



DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Maßnahmen und Angebote für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen am Übergang Schule – Beruf

Eine empirische Untersuchung zur Situation von Jugendlichen mit
sonderpädagogischem Förderbedarf aus Sicht der Eltern

Verfasserin

Pamela Zöchinger

Angestrebter akademischer Grad

Magister der Naturwissenschaften (rer.nat.)

Wien, im April 2008

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 298

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Psychologie

Betreuer:

Univ.- Prof. Dr. Alfred Schabmann

Inhaltsverzeichnis

I. Einleitung	1
II. Theoretische Aspekte	3
1. <u>Begriffsbestimmungen</u>	3
1.1. Zum Behindertenbegriff	3
1.2. Normalisierungsprinzip	5
1.3. Integration / Segregation	6
1.3.1.Integration	6
1.3.2.Segregation	8
2. <u>Schulische Situation behinderter Kinder und Jugendlicher</u>	8
2.1. Gesetzliche Rahmenbedingungen zum Schulbesuch.	8
2.2. Sonderpädagogischer Förderbedarf (SPF)	9
2.3. Sonderschule versus Integration in der allgemeinen Regelschule	10
2.4. Schulische Berufswahlvorbereitung und Berufsorientierung	12
2.5. „Berufsreife“	14
3. <u>Arbeit und Behinderung</u>	15
3.1. Bedeutung der Arbeit für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen	15
3.2. Arbeitsfähigkeit von behinderten Menschen	16
3.2.1.Arbeitslosigkeit unter Menschen mit Behinderung	17
3.3. Der Arbeitsmarkt.	18
3.3.1.Erster Arbeitsmarkt.	18

3.3.2.Zweiter Arbeitsmarkt.	18
3.3.3.Beschäftigungstherapie.	19
3.4. Schwierigkeiten bei der Eingliederung behinderter Jugendlicher in den Arbeitsmarkt.	20
4. <u>Situation der Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen</u>	
<u>am Übergang Schule – Beruf.</u>	21
4.1. Theoretischer Hintergrund zur psychischen Struktur der Berufswahl­tätigkeit.	22
5. <u>Maßnahmen für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen</u>	25
5.1. Verlängerter Schulbesuch.	25
5.2. Berufsorientierung.	25
5.3. Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)	26
5.4. Schulversuch zur integrativen Betreuung (I-Poly)	26
5.5. Clearing.	27
5.6. Integrative Berufsausbildung (IBA)	29
5.7. (Jugend) Arbeitsassistentz.	32
5.8. Job Coaching.	32
5.9. Nachreifungsprojekte.	33
5.10.Qualifizierungsprojekte.	33
6. <u>Anbieter von Maßnahmen</u>	33
6.1. Bundessozialamt.	33
6.2. AMS.	34
6.3. Länder.	35

6.4. Sozialpartner.	36
6.5. Großanbieter von Maßnahmen.	37
6.6. Kleinanbieter von Maßnahmen.	38
III. Empirischer Teil	39
7. <u>Die Studie im Überblick</u>	39
7.1. Untersuchungsaufbau	39
7.2. Fragebogen	39
8. <u>Ergebnisse</u>	41
8.1. Beschreibung der Stichprobe.	41
8.2. Ergebnisse zu den Fragestellungen / Hypothesen	45
8.2.1. Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule	45
8.2.2. Zukünftige Beschäftigung bzw. Tätigkeit / Berufswunsch	49
8.2.3. Maßnahmen am Übergang	56
8.2.4. Angebote für die Zeit nach der Schule.	66
8.2.5. Bisherige Erfahrungen im Berufsalltag.	72
9. <u>Interpretation der empirischen Arbeit</u>	74
9.1. Zusammenfassung	83
9.2. Resümee und Ausblick	86
Literaturverzeichnis	88
Anhang	94

I. EINLEITUNG

Problemdarstellung und Relevanz des Themas

Berufliche Bildung und die Teilnahme am Arbeitsleben ist für Menschen mit Behinderung ein wichtiger Bestandteil und eine Voraussetzung für eine gelungene Integration in die Gesellschaft, für materiellen Wohlstand und gesellschaftlichen Status. Einerseits schafft sie die Grundlage für eine selbständige Lebensführung und stärkt so das Selbstwertgefühl, andererseits stillt sie die Bedürfnisse nach sozialer Zugehörigkeit und Anerkennung.

Ellger-Rüttgardt (1997; S.5) betont in diesem Zusammenhang, *„dass Arbeit als gesellschaftlich vermittelnde Tätigkeit bedeutungsvoll für Behinderte ist und dass ihnen im Sinne des Normalisierungsprinzips¹ ein Zugang zur Welt der Arbeit zu eröffnen ist.“*

Für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen gestaltet sich die Eingliederung in den allgemeinen Arbeitsmarkt aber aufgrund der prekären ökonomischen Rahmenbedingungen als sehr schwierig, oft sind sie den Bedingungen des gewinnorientierten ersten Arbeitsmarktes, dem enormen Wettbewerbsdruck und den hohen Anforderungen an ihre Leistungsfähigkeit und Belastbarkeit nicht gewachsen, und werden damit an den Rand der Arbeitsgesellschaft gedrängt. (vgl. Bieker, 2005b)

Erschwerend hinzu kommt, dass es in Betrieben nach wie vor Vorbehalte gegen die Einstellung von Menschen mit Behinderung gibt, und auch die Bereitschaft der Unternehmen, Jugendliche mit Behinderung auszubilden, nimmt ab.

Aufgrund der Tatsache, dass die Nachfrage nach gering qualifizierten Arbeitskräften immer weiter sinkt, ist es fraglich, ob die berufliche Wettbewerbsfähigkeit von Jugendlichen mit Behinderung mit einer „Behindertenausbildung“ längerfristig gewährleistet werden kann. (vgl. ebd.)

Auch Mathern (2003) geht davon aus, dass insbesondere benachteiligte Jugendliche von Chancenlosigkeit auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt betroffen sind, was sich sehr ungünstig auf Prognosen für die Lebens-, Bildungs- und Arbeitsperspektiven der Jugendlichen ohne qualifizierten Schulabschluss und berufliche Qualifikationen auswirkt.

¹ Normalisierungsprinzip: siehe Kapitel 1.2.

Außer der für behinderte Jugendliche ohnehin angespannten Situation am Arbeitsmarkt gestaltet sich auch der Übergang von der Schule in das Arbeitsleben für diese Gruppe als besonders schwierig. Gemeinsam mit ihren Eltern müssen die Jugendlichen wichtige Entscheidungen bezüglich ihrer beruflichen Zukunft treffen. Oft verfügen Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen jedoch noch über keine ausreichende Berufswahlkompetenz, d.h. sie haben kaum berufliche Vorstellungen, sind nur wenig über ihre beruflichen Möglichkeiten und die Berufswirklichkeit informiert oder haben zum Teil unrealistische Berufswünsche, und haben folglich große Schwierigkeiten damit, eine Berufswahl zu treffen. (vgl. Goosmann, 1990)

Die schulische Integration während der Pflichtschulzeit hat sich in Österreich bewährt. Sie soll dazu beitragen, die soziale Integration und die Gleichstellung Behinderter und deren Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu fördern.

Um eine dauerhafte soziale Integration zu erreichen, dürfen die Bemühungen darum nicht nach der schulischen Integration enden. Mit dem Abgang aus der Pflichtschule entsteht aber für viele Jugendliche ein Bruch mit der Betreuungskontinuität.

Die österreichische Bundesregierung versucht, die Integration von Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen in den allgemeinen Arbeitsmarkt durch verschiedenste Maßnahmen zu fördern und zu unterstützen, um der Arbeitslosigkeit benachteiligter Jugendlicher oder deren „Abschiebung“ in eine Beschäftigungsmaßnahme im geschützten Bereich entgegenzuwirken. Zahlreiche Projekte wurden bereits initiiert, zum Teil evaluiert und weiterentwickelt, um so ein flächendeckendes Auffangnetz und Betreuungssystem aufzubauen und den benachteiligten Jugendlichen zur Verfügung zu stellen. (vgl. BMSG, 2004)

Zu diesem Maßnahmenpaket zählen unter anderem das Clearing, die Integrative Berufsausbildung (IBA) und die Arbeitsassistenten, um nur die bekanntesten davon zu nennen.

Einige dieser Maßnahmen (z.B. Clearing und IBA) wurden bereits hinsichtlich ihrer Effektivität und Effizienz evaluiert, wenig Augenmerk wurde bisher aber auf die Erfahrungen, Wünsche und die Zufriedenheit der betroffenen Jugendlichen und deren Eltern mit den angebotenen Maßnahmen gelegt.

Insgesamt ist unsere Kenntnis über die Entwicklung der sonderpädagogisch geförderten und betreuten Kindern nach Abschluss der Schulzeit und über die Überlegungen der Eltern und der Jugendlichen über die Zeit nach der Schule aber eher als bescheiden bzw. als beschränkt zu bezeichnen. Aus diesem Grund wurde mit dieser Untersuchung versucht,

verschiedene Einflussfaktoren, die in der Berufs- Ausbildungs- oder Qualifizierungswahl eine entscheidende Rolle spielen, näher zu beleuchten.

Ziel dieser Studie war es daher, Problemfelder am Übergang Schule – Beruf aufzuzeigen und zu analysieren, um so neue Perspektiven zu schaffen und eventuell Empfehlungen, was es für genau diese Jugendlichen - neben den bereits bestehenden Maßnahmen - an Angeboten noch bräuchte, abgeben zu können.

Dabei sollte der Fokus auf eben die Anliegen und Erfahrungen der Eltern betroffener Jugendlicher, die diese Maßnahmen bereits in Anspruch genommen haben oder noch in Anspruch nehmen werden, gerichtet werden.

Der Inhalt der vorliegenden Diplomarbeit gliedert sich in zwei Abschnitte, zum einen in einen theoretischen Teil, der der Daten- und Literatursammlung rund um den Themenkreis „Maßnahmen und Angebote für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen am Übergang Schule – Beruf“ dient, zum anderen in einen empirischen Teil, in dem die Ergebnisse der Elternbefragung dargelegt, interpretiert und im Anschluss daran auch diskutiert werden.

II. THEORETISCHE ASPEKTE

1. Begriffsbestimmungen

1.1. Zum Behindertenbegriff

Wenn man sich mit dem Thema Jugendliche mit Behinderung bzw. Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen beschäftigt, erscheint es notwendig, sich zuerst mit dem Begriff der „Behinderung“ auseinanderzusetzen. Ab wann gilt ein Mensch als „behindert, bzw. ab wann hat ein Mensch „besondere Bedürfnisse“?

Eine Grenzlinie zu ziehen zwischen Behinderung und Nichtbehinderung ist viel komplexer als es vielleicht auf den ersten Blick erscheinen mag.

Es wurden bereits unzählige Versuche unternommen, die begriffliche Vielfalt des Terminus „Behinderung“ von allen Seiten zu beleuchten, unter Beachtung seiner

verschiedenen Aspekte zu beschreiben, und letztlich in eine einheitliche Definition zu bringen. Aber es gibt *keine* allgemein anerkannte Definition von Behinderung.

Die Schwierigkeit, eine solche allgemeingültige Definition zu finden besteht unter anderem darin, dass Behinderung als mehrdimensionaler Begriff verstanden werden kann, dessen Definition von der jeweiligen Perspektive abhängig ist. Deshalb wird im Rahmen dieser Arbeit darauf verzichtet, auf die Problematik des Behindertenbegriffs näher einzugehen, weil dies den Rahmen der Arbeit sprengen würde.

Das Österreichische Komitee für Soziale Arbeit hat im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales in einem Symposium versucht, die verschiedenen Definitionen der Begriffe „Behinderung“ und „Behinderte“ einer Prüfung zu unterziehen, sie aufeinander abzustimmen oder wenn möglich zu vereinheitlichen.

In diesem Sinne wurden dann zwei Definitionen erarbeitet, die als Auftrag an die Behindertenpolitik des Bundes und der Länder verstanden werden sollten, nicht aber gesetzlich verankert wurden: (vgl. BMAS, 1992S.8)

„Behinderte Menschen sind Personen jeglichen Alters, die in einem lebenswichtigen sozialen Beziehungsfeld körperlich, geistig oder seelisch dauernd wesentlich beeinträchtigt sind. Ihnen stehen jene Personen gleich, denen eine solche Beeinträchtigung in absehbarer Zeit droht. Lebenswichtige soziale Beziehungsfelder sind insbesondere die Bereiche Erziehung, Schulbildung, Erwerbstätigkeit, Beschäftigung, Kommunikation, Wohnen und Freizeitgestaltung.“

„Behindert sind jene Menschen, denen es ohne Hilfe nicht möglich ist,

- geregelte soziale Beziehungen zu pflegen*
- sinnvolle Beschäftigung zu erlangen und auszuüben und*
- angemessenes und ausreichendes Einkommen zu erzielen.“*

In der vorliegenden Arbeit wird von dieser Definition vom Behindertenbegriff ausgegangen.

Haines (2005) betont, dass bei der Verwendung des Behindertenbegriffs die begriffliche Abgrenzung in Bezug auf behinderte Menschen aber keinesfalls der gedanklichen und sozialen Ausgrenzung dienen darf, sondern vielmehr als Hinweis auf ihre individuellen

Probleme und Chancen zu verstehen ist, sowie darauf abzielen sollte, wie jeder von ihnen Zugang zu den Hilfen erhält, die er zu seiner Teilhabe am Leben in der Gesellschaft benötigt.

1.2. Normalisierungsprinzip

Das Normalisierungsprinzip wurde erst in den späten fünfziger Jahren entwickelt. Ihr Urheber Erik Bank-Mikkelsen, Leiter des dänischen Dienstes für Menschen mit geistiger Behinderung, betont, dass Menschen mit Behinderung die gleichen Rechte und Pflichten haben wie die übrige „Normalbevölkerung“, in und mit ihrer Behinderung anerkannt und den übrigen Bürgern gleichgestellt werden müssen und ein Recht auf Behandlung, Unterstützung, Unterricht und Ausbildung haben. Diese sollten dem Ausprägungsgrad der Behinderung angemessen sein, und das Ziel der Gewährleistung einer optimalen Entwicklung verfolgen. (Bank- Mikkelsen, 1975, zitiert nach Pitsch, 2006)

Dabei geht es nicht um die Anpassung der behinderten Menschen an die Mehrheit der Gesellschaft, sondern ihre Akzeptanz als Behinderte mit dem Anspruch auf spezielle Hilfen unter denselben Lebensbedingungen wie für alle übrigen Menschen steht im Vordergrund. (vgl. Pitsch, ebd.)

Nirje und Perrin (1995) haben dieses Normalisierungsprinzip weiterentwickelt und weiter ausdifferenziert. Ihre Normalisierungsforderungen beziehen sich auf verschiedenste Lebensbereiche, wie zum Beispiel ein normaler Tagesablauf. Die Autoren postulieren, dass Isolation und Segregation einen guten Nährboden für Ignoranz und Vorurteile darstellen, hingegen würden Integration und Normalisierung der Lebensbedingungen behinderten Mitmenschen die Möglichkeit gewähren, „normale“ mitmenschliche Beziehungen einzugehen.

Beim unreflektierten Alltagsgebrauch des Begriffes „Normalisierung“ kommt es nach Pitsch (2006) oft zu Missverständnissen: nicht der behinderte Mensch soll an die Normalität angepasst werden, vielmehr sollen seine Lebensbedingungen, die die Akzeptanz der Gesellschaft als gleichwertige Bürger einschließt, der Normalität angenähert werden.

1.3. *Integration versus Segregation*

1.3.1. Integration:

Das Integrationsprinzip ist aus dem oben genannten Normalisierungsprinzip entstanden. Demgemäß bedeutet für Nirje & Perrin (1995; S.25) Integration, *„dass die Beziehung zwischen Menschen auf der gegenseitigen Anerkennung der Integrität des anderen und auf gemeinsamen Grundwerten und Rechten beruht. Fehlt diese Anerkennung, dann kann es zu Entfremdung, Trennung und Aussonderung kommen.“*

Unter „Integration“ versteht Randoll (1991; S.117) in Anlehnung an Haeblerlin (1990) und Kohen-Raz (1980) *„die Vervollständigung zu einem höheren Ganzen, die Einbeziehung und Eingliederung von etwas, das das Ganze erst vollständig erscheinen lässt, [...], wobei dieses höhere Ganze bzw. diese Einheit mehr als nur ein Konglomerat der verschiedenen Elemente bedeutet.“* Damit meint er, dass die Integration mehr als ein bloßes Zusammensein von Individuen ist, sondern vielmehr dass sich auch sonst am Rande der Gesellschaft stehende Individuen der Gruppe zugehörig, von ihr verstanden und ihr verbunden fühlen, und dass sich diese Gruppe als Gemeinschaft und Einheit wahrnimmt.

Jeder Mensch ist nur lebensfähig, wenn er in die Gesellschaft integriert ist, die Qualität der Betreuung von Behinderten ist somit abhängig vom Ausmaß der gesellschaftlichen Integration der Behinderten. Das zentrale Merkmal von Integration in die Gesellschaft besteht wohl darin, dass man (im Falle der Behinderung) mit anderen „normalsinnigen“ oder „normalbefähigten“ Menschen zusammenlebt. Dabei bestimmt aber nicht das bloße physische Beisammensein den Umfang und die Qualität der Integration, sondern das Ausmaß, in dem man ein Leben lang in eine Gesellschaft integriert ist und war, in persönlicher, beruflicher und sozialer Hinsicht. (vgl. Liedtke, 1996)

Liedtke kritisiert, dass unter Integration in der Regel die Anpassung an bestehende Standards verstanden wird, wobei sich Behinderte an eine vorgegebene Welt anzupassen haben - nicht diese an sie -, anstatt Integration im Sinne eines Verständnisses von Bereicherung unserer Gesellschaft durch die Ausformung vielfältigster Facetten menschlicher Lebensformen zu sehen.

„So bedeutet Integration für die meisten Behinderten, so lange ein relativ störungsfreies gesellschaftliches Nischendasein führen zu dürfen, wie es der Mehrheit keine Opfer abverlangt.“ (vgl. ebd., S.275)

Mit „schulischer Integration“ ist die Vorstellung verbunden, dass die Schule in unserer Gesellschaft nicht nur der Wissensvermittlung dient, sondern auch eine wesentliche gemeinschaftsstiftende Funktion innehat. So soll die Schule neben kognitiven Fertigkeiten auch soziale Kompetenzen und prosoziale Einstellungen vermitteln. Kinder mit und ohne Behinderung sollen die gleiche örtliche Schule besuchen und gemeinsam unterrichtet werden können, um damit ihr Gefühl der Zugehörigkeit zur Gemeinde zu stärken. (vgl. Klicpera, 2007)

Begemann (in Eberwein, 1999; S.176) betont, dass Integration nicht alleine damit erreicht ist, dass behinderte und nicht behinderte Menschen zusammen oder nebeneinander unterrichtet werden. Vielmehr geht es darum, dass *„jeder Mensch in seiner Originalität als Person akzeptiert wird und lernen bzw. sich so begaben kann, dass er in unserer Gesellschaft als gleichwertig teilhaben kann in allen Bereichen.“* So kann die schulische Integration einen wichtigen Beitrag zur sozialen Integration leisten.

Haeberlin et al. (1991) beschreiben die soziale Integration als *„möglichst umfassende Teilhabe des Behinderten am gesellschaftlichen Leben.“* (S.28)

Auf den einzelnen Schüler bezogen bedeutet laut Randoll die soziale Integration, *„dass er in seiner Klasse ein Beziehungsnetz aufbauen kann, dass er sich mit der Klassengemeinschaft verbunden fühlt und am informellen Klassengeschehen teilnimmt.“* (Randoll, 1991; S.128)

Kobi (in Eberwein, 1999; S.71) weist zusammenfassend darauf hin, dass

„Integration keine Methode, kein Heilverfahren darstellt, das nach irgendwelchen Erfolgskriterien evaluiert (falsifiziert / verifiziert) werden könnte, sondern, dass Integration eine Lebens- und Daseinsform (hier im speziellen Fall zwischen Behinderten und Nichtbehinderten) bezeichnet, für oder gegen die sich die Gesellschaft und deren Untersysteme (wie schulische Institutionen z.B.) entscheiden können und die daher als solche situativ und temporal auch frei wählbar bleiben muß.“

1.3.2. Segregation

Im Bedeutungsfeld von „Integration“ nennt Schröder (2000; S.232) in Anlehnung an Bleidick (1988) einige Gegenbegriffe, wie zum Beispiel: „Segregation“ und „Separierung“, unter denen man im Wesentlichen nur die Abtrennung der Gruppe der Sonderschüler von den „Normalschülern“ versteht, während die Begriffe „Selektion“, „Isolation“ und „Aussonderung“ sehr stark negativ besetzt sind, und eine Tendenz zu moralischer Verurteilung aufweisen. Dabei betont Schröder (ebd.) aber, dass das Denken in Gegensätzen (z.B. „Integration – Segregation“) nach einem Alles-oder-nichts-Prinzip überhaupt zu überwinden wäre.

2. Schulische Situation behinderter Kinder und Jugendlicher

2.1. Gesetzliche Rahmenbedingungen

In Österreich haben behinderte Kinder und Jugendliche bzw. deren Eltern die Möglichkeit, sich ab der Volksschule für den Besuch einer Sonderschule einerseits, oder für den integrativen Unterricht in einer Regelschule andererseits zu entscheiden.

Die gesetzliche Verankerung der Integration im Regelschulwesen für den Bereich der Volksschule erfolgte 1993, in der 15. Novelle des SchOG.

Am 28. November 1996 wurde dann in der 17. Novelle des SchOG auch die Integration im Regelschulwesen für den Bereich der Sekundarstufe I (Haupt- & Mittelschule, AHS - Unterstufe) vom Nationalrat beschlossen.

Seit der Schaffung dieser gesetzlichen Rahmenbedingungen bedeutet somit eine Behinderung bzw. die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) nicht von vornherein einen Grund zur Exklusion aus der Volksschule und eine automatische Zuweisung der betroffenen Kinder in die Sonderschule.

Für Kinder und Jugendliche mit Behinderung bzw. SPF stellt diese Möglichkeit zur schulischen Integration eine wichtige Maßnahme zur Förderung der sozialen Integration dar, weil Kinder mit und ohne Behinderung das Zusammenleben von Kindheit an als alltäglich und normal erleben. Die Schule soll dabei – im Sinne der sozialen Integration – helfen Vorurteile gegenüber Menschen mit Behinderung, Unwissenheit und falsches

Mitleid abzubauen, und dafür kooperatives Verhalten, Einfühlungsvermögen und Sensibilität füreinander, sowie Solidarität mit dem Anliegen behinderter Menschen zu fördern. (vgl. BMSG, 2003)

Damit wird ein Grundstein für ein selbstverständliches Miteinander von Menschen mit und ohne Behinderung gelegt, und ist folglich ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Integration behinderter Menschen in unsere Gesellschaft.

2.2. Sonderpädagogischer Förderbedarf (SPF)

Im Buch der Begriffe (Integration: Österreich, 2003; S.57) findet sich folgende Definition:

„SPF besteht, wenn ein Kind aufgrund einer körperlichen, psychischen oder Lernbehinderung dem Unterricht der Regelschule nicht folgen kann, und besagt, dass dem Kind ein größtmögliches Maß an sozialer und pädagogischer Betreuung und Förderung zuteil werden muss. [...]“

Wird in einem Verfahren aufgrund eines sonderpädagogischen Gutachtens, das durch ärztliche oder psychologische Gutachten ergänzt werden kann, festgestellt, dass ein Kind sonderpädagogischen Förderbedarf hat, werden vom Bezirksschulrat alle erforderlichen Maßnahmen veranlasst. (vgl. BMSG, 2006a)

Die Eltern, die Schule oder das Amt kann ein solches Verfahren einleiten, und erhalten einen schriftlichen Bescheid bei Vorliegen eines sonderpädagogischen Förderbedarfs des Kindes. Sollten sie mit dem Ergebnis nicht einverstanden sein, gibt es die Möglichkeit, beim Landesschulrat Berufung dagegen einzulegen.

Sonderpädagogischer Förderbedarf bedeutet, dass das betreffende Kind je nach Art und Schwere seiner Behinderung Förderung durch spezielle Maßnahmen braucht.

Fördermaßnahmen Maßnahmen sind dabei folgende:

- Teilweise oder gänzliche Anwendung eines anderen Lehrplanes
- Speziell abgestimmte Lehrmittel bzw. Lehrmethoden
- Zusätzliches Lehrpersonal
- Bauliche oder die Ausstattung betreffende Veränderungen
- Hilfsmittel verschiedener Art

SchülerInnen mit SPF im Schuljahr 2004 / 2005:

	7.Schulstufe	8.Schulstufe	9.Schulstufe	Alle Schulstufen
ASO	1.759	2.257	1.711	13.301
Volksschulen	-	-	-	6.444
Hauptschulen	2.215	2.170	-	8.647
Polytechnische Schulen	-	-	586	586
Gesamt	3.974	4.427	2.297	28.978

Quelle: BMSG, 2006c, S.14

2.3. Sonderschule versus Integration in der allgemeinen Regelschule

a) Allgemeine Sonderschule (ASO)

Bei den Allgemeinen Sonderschulen (ASO) handelt es sich um eigenständige Unterrichts- und Erziehungseinrichtungen für schulpflichtige Kinder und Jugendliche, die wegen unterschiedlicher, auch mehrfacher Behinderung dem Unterricht in den allgemeinen Schulen (Volksschule oder Hauptschule) nicht folgen können.

Argumente wie eine bessere Fördermöglichkeit für behinderte Kinder und die Gewährleistung eines „geschützten Raumes“ sprechen für den Besuch der Sonderschule, der im Gegensatz zu integrativen Modellen steht.

(vgl. Integration: Österreich , 2003)

Laut dem BMSG (2003) verfügt Österreich über ein gut ausgebautes Sonderschulsystem, in dem sonderpädagogische Grundsätze und Methoden für einen bestmöglichen Unterricht behinderter Kinder entwickelt wurden.

b) Sonderschule für schwerstbehinderte Kinder

In der Sonderschule für schwerstbehinderte Kinder werden Kinder mit erhöhtem sonderpädagogischem Förderbedarf nach einem eigenen, für schwerstbehinderte Kinder zugeschnittenen Lehrplan unterrichtet. Die neun Schulstufen gliedern sich hier in eine Eingangs-, eine Kern- und eine Übergangsphase.

Sonderschulen in Österreich 2006/07

Sonderschulen 2006/07	Österreich	Burgenland	Niederösterreich	Oberösterreich
SchülerInnen	13.102	229	3.556	1.489
Klassen	1.734	35	474	212

Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Schulstatistik. Erstellt am: 18.01.2008.

c) Sonderpädagogisches Zentrum (SPZ)

Die Errichtung von sonderpädagogischer Zentren, sowie ihre Aufgaben wurden gesetzlich mit der 15. Novelle zum Schulorganisationsgesetz (SchOG) geregelt.

„Sonderpädagogische Zentren sind Sonderschulen, die die Aufgabe haben, durch Bereitstellung und Koordination sonderpädagogischer Maßnahmen in anderen Schularten dazu beizutragen, dass Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in bestmöglicher Weise auch in allgemeinbildenden Schulen unterrichtet werden können.“ (§27a [1] SchOG; zitiert nach Specht et al., 2001; S.16)

Laut Hofer (2006) handelt es sich bei Sonderpädagogischen Zentren schulrechtlich um bestimmte Sonderschulen, die vom Landesschulrat bzw. von Stadtschulrat für Wien als solche festgelegt werden.

„Die Hauptaufgabe besteht in einem sonderpädagogischen Kompetenztransfer, einer Sicherstellung sonderpädagogischer Betreuungsqualität, einer Beratung und Unterstützung von Lehrern und Eltern sowie in der Bereitstellung materieller und personeller Ressourcen zur Unterstützung der Volksschulen bei der Förderung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.“ (Rundschreiben Nr.98/1993 BMUK, zitiert nach Hofer, 2006; S.48)

d) Integration in der Regelschule

Um Etikettierungen der Jugendlichen mit Behinderung durch die Sonderschule entgegenzutreten und Behinderten und Nichtbehinderten ein Stück „Normalität“ durch

gemeinsames Lernen zu ermöglichen, wurden integrative Schulformen eingeführt (in Österreich gab es 1984 die ersten Integrationsklasse in der VS als Schulversuch, seit 1993 ist der gemeinsame Unterricht von behinderten Kindern in der VS möglich, seit 1996 auch in der Sekundarstufe). Leitgedanke der schulischen Integration ist, Kinder und Jugendliche mit SPF nicht länger auszugrenzen und in Sondereinrichtungen abzuschieben, sondern bestehende soziale Benachteiligungen zu beseitigen, und so die soziale Integration zu fördern. (vgl. Ernst 2002, S.11ff)

2.4. (Schulische) Berufswahlvorbereitung und Berufsorientierung

Eine der wichtigsten Aufgaben der Schulen (sowohl der Sonderschulen als auch der Integrationsklassen) ist es, Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen ein selbständiges Leben als Erwachsene zu ermöglichen. Hierzu gehört selbstverständlich auch eine spezifische Vorbereitung auf die Ausübung eines Berufes oder einer Tätigkeit.

Im Bereich der Berufswahlvorbereitung bzw. der Vorbereitung auf die nachschulische Lebenssituation besteht ein bedeutsamer Gestaltungsraum, der Möglichkeiten zur Entwicklung besonderer Bildungs- und Vorbereitungsangebote bietet.

Allerdings sieht die Schule in ihrem Bildungsauftrag kein eng begrenztes Aufgabentraining vor. (vgl. Lelgemann, 2005)

Lelgemann sieht Probleme in der Berufswahlvorbereitung und der Vorbereitung auf eine aktive Gestaltung der Lebenswirklichkeit als erwachsener Mensch für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen unter anderem darin, dass für sie diese Situationen kaum antizipierbar sind. So werden eigene Fähigkeiten oft unter- oder überschätzt, Vorstellungen davon, welche Probleme und Möglichkeiten sich ergeben könnten, fehlen oft.

Der Prozess der direkten Vorbereitung auf die nachschulische Lebenssituation sollte laut Lelgemann (ebd.) möglichst drei Jahre vor Ende der Schulzeit beginnen, damit die Jugendlichen Zeit haben, eigene Interessen zu entwickeln, unterschiedliche Erfahrungen zu sammeln, kritische Erlebnisse zu verarbeiten, eventuell auch Enttäuschungen (z.B. über nicht realisierbare Berufs- und Lebenswünsche) zu bewältigen und mit Kooperationspartnern (z.B. Berufsberater) in Kontakt zu treten.

So könne man bloße Zuweisungen der Jugendlichen zu Berufen, die die Schüler möglicherweise als fremdbestimmt erleben und deshalb verweigern, verhindern.

Es gibt verschiedene Angebote und Maßnahmen zur Berufsinformation, Berufsorientierung, Berufsfindung und aktiven Arbeitssuche, die sich bezüglich ihrer Inhalte teilweise unterscheiden, deren gemeinsames Ziel aber die Feststellung der individuellen Leistungsfähigkeiten, der beruflich verwertbaren persönlichen Fähigkeiten, Neigungen und Kenntnisse von Menschen mit Behinderungen ist.

Unter Berücksichtigung der Anforderungen am Arbeitsmarkt und der regionalen Arbeitsmarktlage erhalten Betroffene professionelle Unterstützung bei ihren Bewerbungen oder es werden Karrierepläne erarbeitet, worin auch eventuell notwendige Aus- und Umschulungsmaßnahmen festgelegt werden. (vgl. BMSG, 2006b)

Die Berufsorientierung in den Schulen, die besonders auf die Situation der behinderten Jugendlichen eingeht, verfolgt das Ziel, die Jugendlichen (und ihre Eltern) auf den Berufswahlprozess einzustimmen, sie mit beruflichen Anforderungen und Berufsbildern vertraut zu machen, grundlegende Informationen zur Berufsvorbereitung und zur beruflichen Bildung zu vermitteln sowie Hinweise auf weitergehende Beratungsangebote zu geben. (vgl. Weiland, 2005)

Sie soll helfen, die Berufswahlreife und die Berufswahlentscheidung herbeizuführen. Seit dem Schuljahr 1998 wird in der 7. bzw. 8. Schulstufe Berufsorientierung als verbindliche Übung in allen Schularten durchgeführt.

Als besonders wichtig für eine erfolgreiche Berufswahlentscheidung erweist sich auch das Zusammenwirken von Eltern, Schule und Institutionen (wie z.B. das Arbeitsmarktservice). Eltern nehmen bei der Berufswahlentscheidung ihrer Kinder häufig die Rolle des Beraters und Begleiters ein, und können so ihren Kindern wichtige Orientierungshilfen geben.

Die Berufsorientierung ist ein Thema, das gegen Ende der Pflichtschulzeit eine besonders große Rolle spielt und immer mehr an Bedeutung gewinnt. Neben den schulischen Angeboten der Berufsorientierung (wie z.B. Projekte, Betriebserkundungen, Betriebspraktika, Schulbesprechungen, Elternveranstaltungen, usw.) gibt es für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen bzw. deren Eltern auch die Möglichkeit, beim Arbeitsmarktservice (AMS), Bundessozialamt (BSB) sowie bei den Stellen der Landesregierung und der Wirtschaftskammer Informationen und Unterstützung einzuholen. (vgl. BMSG, 2006a)

Jacobs (1997) beschäftigt sich mit der Frage, ob LehrerInnen, die zumeist keinerlei eigene Erfahrungen in der Berufs- und Arbeitsrealität der privaten und öffentlichen Betriebe des allgemeinen Arbeitsmarktes gemacht haben, überhaupt in der Lage sind, einen schüleradäquaten berufswahlvorbereitenden Unterricht abhalten zu können, indem

Schüler auf ein Rentabilitäts- und Gewinnmaximierungsdenken, wettbewerbs- und konkurrenzorientiertes Verhalten der freien Wirtschaft vorbereitet werden.

Gerade dieser Lernbereich sollte stets den sich immer schneller wandelnden technologischen, ökologischen und ökonomischen Entwicklungen angepasst werden, damit SchülerInnen nicht mit unrealistischen Berufsvorstellungen und Erwartungen aus der Schule hinausgehen und dann eine herbe Enttäuschung erleben müssen.

Seit 2001 bieten die Sonderschulen ein Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) in der 9. Schulstufe an, in dem die SchülerInnen grundlegende Fähigkeiten und Kenntnisse, die wichtige Einstiegsvoraussetzungen in das Arbeitsleben darstellen, vermittelt bekommen. Dieses Konzept des Berufsvorbereitungsjahres ist an jenes der Polytechnikums angelehnt, das IntegrationsschülerInnen offen steht.

Zusätzlich können sich Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen in berufsvorbereitenden Projekten, die eine Brücke zwischen Schule und Arbeitsmarkt bilden sollen, auf verschiedenen Ebenen sowohl zeitlich als auch inhaltlich und unter anderen Rahmenbedingungen als in der Schule und Familie, auf den Einstieg in die Arbeitswelt vorbereiten. (vgl. BMSG, 2004)

2.5. Zum Begriff „Berufsreife“

Ein großer Teil der Jugendlichen (mit und ohne Behinderung) hat nach Abschluss der Schule noch nicht die erforderliche Ausbildungs- bzw. Berufsreife erworben, die für die Berufswahl und -entscheidung von großer Bedeutung ist.

Ernst (2002) geht davon aus, dass insbesondere behinderte Jugendliche aufgrund ihrer verzögerter Persönlichkeitsentwicklung und mangelnder Arbeits- und Wirklichkeitserfahrungen noch nicht über eine ausreichende Berufsreife verfügen.

Um das Erlangen der Berufsreife zu fördern, werden unter Anderem berufsvorbereitende Maßnahmen wie z.B. Clearing am Übergang Schule – Beruf für Jugendliche mit Behinderung angeboten.

Für Jaide (1977, zitiert nach Ernst, 2002; S.33) sind mit Berufsreife

„die mehr allgemeinen körperlichen, geistigen und seelischen Voraussetzungen (etwa psychophysische Belastbarkeit, sozialer und emotionaler Entwicklungsstand) gemeint,

die gegeben sein müssen, damit eine Berufsausbildung und eine Eingliederung in das Erwerbsleben möglich sind, ohne dass die weitere psychische und physische Entwicklung durch die Berufstätigkeit ungünstig beeinflusst wird.“

3. Arbeit und Behinderung

3.1. Bedeutung der Arbeit für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen

Arbeit wird charakterisiert als Tätigkeit oder Aktivität, die zielgerichtet, gesellschaftlich organisiert, strukturiert und geregelt ist und den Einsatz von körperlichen und / oder psychischen Kräften erfordert. Die individuelle Bedeutung von Arbeit ist allerdings geprägt durch Ambivalenzen: einerseits wird Arbeit als Mühe, Last und Anstrengung erlebt, andererseits dient sie der Bedürfnisbefriedigung, wird mit Gegenleistungen honoriert, hilft bei der Selbstverwirklichung und gibt dem Leben einen Sinn. Die Arbeit ist Teil der Kultur, sie verändert die soziale Umwelt und auch den Menschen selbst. (vgl. Kirchler et al., 2004)

Zusammenfassend kann man sagen, Arbeit bedeutet für den Menschen Entwicklung und Veränderung in Hinblick auf seine Person selbst und die Gemeinschaft.

„Wer nicht arbeiten kann oder darf, ist von dieser Möglichkeit der Selbstentfaltung und Entwicklung abgeschnitten.“ (vgl. Klicpera & Innerhofer, 1992; S.10)

Besondere Bedeutung kommt in unserer leistungsorientierten Gesellschaft der Erwerbstätigkeit zu, wenn man von „Arbeit“ spricht, meint man primär die Lohn -und Erwerbsarbeit in Form von Berufen. In einer auf Erwerbsarbeit ausgerichteten Gesellschaft kommt es bei Menschen oft zu einer „*psychischen Verarmung*“ aufgrund fehlender Erwerbstätigkeit (vgl. Jahoda 1983).

„Erwerbsarbeit meint Arbeit, die darauf gerichtet ist, zum Zwecke des Tausches auf dem Markt Güter herzustellen oder Dienstleistungen zu erbringen. Sie meint Arbeit, von der man lebt, durch die man verdient – sei es in abhängiger oder selbstständiger Stellung...“ (Bieker, 2005a; S.12)

Ausgehend von dieser Begriffsbestimmung sieht Bieker (ebd.) die Erwerbsarbeit im Gegensatz zur Beschäftigung in einer Werkstatt für behinderte Menschen. Denn hier steht nicht die Einkommensbeschaffung, sondern sozialrechtliche Zwecke, wie die berufliche Qualifizierung, persönliche Förderung und Eingliederung von behinderten Menschen in das Arbeitsleben im Vordergrund.

Somit stellen Werkstätten für behinderte Menschen auch keine gewinnorientierten Unternehmen dar. Dennoch müssen Menschen, die in solch einer Einrichtung arbeiten wollen in der Lage sein, „wirtschaftlich verwertbare Arbeit“ zu erbringen.

Die Beschäftigten einer Werkstatt für behinderte Menschen erhalten zumeist auch ein leistungsbezogenes Entgelt, zumindest aber eine Art „Taschengeld“ und es besteht eine vertragliche Bindung, was dazu führt, dass die Beschäftigten oft die Werkstattarbeit als „Arbeit wie jede andere auch“ wahrnehmen.

3.2. *Arbeitsfähigkeit von Menschen mit Behinderung*

Haines (2005) beschäftigt sich mit der Teilhabe von Menschen mit Behinderung am Arbeitsleben und betont, dass behinderte und von Behinderung bedrohte Menschen das Recht haben, in gleicher Weise wie andere Bürger am Arbeitsleben teilzuhaben und - bei Bedarf - hierfür die gleichen Sozialleistungen und sonstigen Hilfen in Anspruch zu nehmen.

Das BMSG (2006b) sieht in der Eingliederung ins Erwerbsleben folgende Funktionen: einerseits ist es für Menschen mit Behinderung– wie für alle anderen Menschen auch – von großer Bedeutung, sich selbständig durch eigene Arbeit ihren Lebensunterhalt zu sichern, andererseits ermöglicht sie ihnen, am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben, und dieses auch mitzugestalten.

Die meisten Vorurteile von nicht behinderten gegenüber behinderten Menschen beziehen sich auf deren Leistungsfähigkeit.

Jacobs (1997) beschreibt Behinderung als ein „*Phänomen, das unter den gegebenen gesellschaftlichen Verhältnissen an der sozialen Leistungsfähigkeit gemessen und bewertet wird*“ (S.96). Demnach wird Behinderung vorrangig festgemacht an einer an gesamtgesellschaftlichen Ansprüchen gemessenen mangelnden Arbeitsfähigkeit und mangelnder Lernfähigkeit.

Viele Arbeitgeber haben starke Bedenken und Vorbehalte betreffend der Einstellung von Menschen mit Behinderung in ihren Betrieben, weil sie Behinderung häufig mit Krankheit assoziieren und mit häufigen Ausfällen der Arbeiter rechnen.

Bieker (2005a) sieht die besondere Bedeutung der Erwerbstätigkeit für Menschen mit Behinderung gerade darin, dass sie der „öffentlich sichtbare Beleg für Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft ist und „Können“ anstatt „Defizite“ sichtbar macht. Dadurch ist es Menschen mit Behinderung möglich, eine „normale soziale Rolle“ einzunehmen. Der Betreffende ist nicht länger abhängig von öffentlicher Unterstützung, er kann dank seiner Arbeitskraft selbst etwas schaffen und geben. Die soziale Integration wird dadurch gefördert, durch eigene Erfahrungen können Menschen mit Behinderung sich besser in die Kommunikation über das Arbeitsleben einbringen.

Die Arbeitsfähigkeit eines Menschen alleine aufgrund des Vorliegens einer Behinderung bzw. deren Schweregrad zu beurteilen ist nicht zulässig. Denn oftmals ist die Leistung am Arbeitsplatz durch die Behinderung nicht oder kaum beeinträchtigt, bzw. kann durch den Einsatz von technischen Hilfsmitteln oder durch geringfügige Veränderungen von Arbeitsabläufen die volle Arbeitsleistung erbracht werden. Sollte die Arbeitsfähigkeit aufgrund einer Behinderung tatsächlich zu einem gewissen Ausmaß eingeschränkt sein, kann das Behinderteneinstellungsgesetz (BEinstG) einen Ausgleich schaffen. Ist hingegen die Arbeitsfähigkeit eines Menschen derart eingeschränkt, dass für den Betreffenden Erwerbsarbeit nicht mehr in Frage kommt, besteht die Möglichkeit einer Tätigkeit in einer Beschäftigungseinrichtung.

3.2.1. Arbeitslosigkeit unter Menschen mit Behinderung

In Zeiten wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Umbrüche, angesichts anhaltend knapper Arbeitsplätze, wird es immer schwieriger behinderte Menschen angemessen zu beschäftigen und beruflich zu rehabilitieren. (vgl. Markowetz, 1999)

Laut BMWA (2005; S.11) waren im Jahr 2004 fast 29.000 Menschen mit Behinderung ohne Arbeit, das entspricht 12% aller arbeitslos gemeldeten Personen.

6% der behinderten Arbeitslosen waren Jugendliche.

3.3.Der Arbeitsmarkt

3.3.1. Erster Arbeitsmarkt

Der „erste“ oder „allgemeine“ Arbeitsmarkt zeichnet sich dadurch aus, dass er durch freien Wettbewerb bestimmt wird, es handelt sich also um den Arbeitsmarkt der freien Wirtschaft, auf dem vorwiegend nicht - behinderte Menschen tätig sind.

Ein großes Anliegen sowohl der EU, als auch der österreichischen Bundesregierung ist deshalb die Integration behinderter Menschen in den ersten Arbeitsmarkt , die seit 2001 durch spezielle Förderinstrumente zur beruflichen Integration für Menschen mit Behinderung ,wie die so genannte „Behindertenmilliarde“, wesentlich ausgeweitet und durch entsprechenden Maßnahmen unterstützt wurde. (vgl. Integration: Österreich, 2003; S.37)

3.3.2. Zweiter Arbeitsmarkt (geschützte Beschäftigung)

Im Gegensatz zum „ersten“ oder „allgemeinen“ Arbeitsmarkt steht der „zweite“ Arbeitsmarkt („geschützte Beschäftigung“). Unter „Geschützter Beschäftigung“ versteht man ein Beschäftigungsmodell, bei dem Menschen mit Behinderung in so genannten „geschützten Werkstätten“ außerhalb der freien Wirtschaft arbeiten.

Diese Arbeiten in betreuten Strukturen sollte die „KlientInnen“ solcher Einrichtungen für die Anforderungen des ersten Arbeitsmarktes vorbereiten, jedoch haben diese Tätigkeiten am ersten Arbeitsmarkt sehr geringe oder gar keine Bedeutung (wie z.B. Besenbinden, Körbe flechten,...).

Es entsteht außerdem ein Konflikt bei den Betreibern solcher Werkstätten, die ebenfalls ökonomischen Prinzipien unterworfen sind, da sie einerseits die Angestellten auf den allgemeinen Arbeitsmarkt vorbereiten sollen, andererseits aber bei einem Wechsel ihrer Angestellten in die freie Wirtschaft die produktivsten Mitarbeiter verlieren würden. Zusammenfassend kann man sagen, dass das Modell der „geschützten Beschäftigung“ in Werkstätten nicht mehr zeitgemäß ist, da in der Praxis Betreuungsgedanken und das Prinzip der Fremdbestimmung sehr dominierend ist, hingegen Selbstbestimmung , die Möglichkeit der aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Leben und Selbständigkeit von Menschen mit Behinderung kaum eine Rolle spielen. (vgl. Integration: Österreich, 2003)

Außer der Beschäftigung in geschützten Werkstätten gibt es auch eine weitere Form der geschützten Arbeit, nämlich Arbeitsplätze am allgemeinen Arbeitsplatz, aber unter geschützten Bedingungen. Der Begriff „geschützter Arbeitsplatz“ ist im Wiener Behindertengesetz folgendermaßen definiert: „Geschützte Arbeitsplätze sind einzelne für behinderte Menschen bestimmte Arbeitsplätze in Betrieben, die im übrigen überwiegend Arbeitsplätze für nichtbehinderte aufweisen“ (Wr. BHG LGBl.Nr.16/1986, §18 Abs.2; zitiert nach Beisteiner, 1998; S.166)

Vor allem für geistig behinderte Menschen kann ein solcher Arbeitsplatz eine Chance für größere persönliche Freiheit bedeuten, er kann ihnen helfen für ihren Lebensunterhalt selbst aufzukommen und Kontakt zu nicht behinderten Menschen aufzubauen, und sich sehr positiv auf deren Selbstbild auswirken, wie Untersuchungen von Klicpera und Schabmann (1996; S. 4-6) zeigen konnten. (zitiert nach Beisteiner, 1998, S.167)

3.3.3. Beschäftigungstherapie

Für Menschen, für die die beiden Varianten der geschützten Beschäftigung (in Werkstätten oder am freien Arbeitsmarkt) nicht in Frage kommen, gibt es die Möglichkeit einer „Beschäftigungstherapie“.

In diesem sogenannten „geschützten Bereich“ arbeiten Menschen mit Behinderungen ohne Sozialversicherung, an Stelle von Lohn bekommen sie nur ein Taschengeld. (vgl. Integration: Österreich, 2003; S.39)

Nach dem Wiener Behindertengesetz (Wr.BHG LGBl. Nr. 16/1986, zitiert nach Beisteiner, 1998, S.149) ist die

„Beschäftigungstherapieeinrichtung eine Institution zur beruflichen Eingliederung von Menschen mit vorwiegend geistiger Behinderung, die nicht, noch nicht oder nicht wieder am allgemeinen Arbeitsmarkt Beschäftigung finden und ihre Lebensinteressen nicht selbst wahrnehmen können.“

Somit kommen Personen in die Beschäftigungstherapieeinrichtung, die weniger als die Hälfte der Arbeitsleistung einer/s Nichtbehinderten erbringen können.

Ziel dieser Einrichtungen ist es, diese Menschen bei der Weiterentwicklung und Erhaltung vorhandener Fähigkeiten und der Eingliederung in die Gesellschaft zu unterstützen. (vgl. ebd.)

3.4. Schwierigkeiten bei der Eingliederung behinderter Jugendlicher in den Arbeitsmarkt

Der Übergang von der Schule ins Berufsleben, die berufliche Integration, gestaltet sich für Jugendliche mit Behinderung besonders schwierig. Einerseits müssen die Jugendlichen das bekannte und gewohnte Lebensumfeld verlassen, Informationen müssen eingeholt und Interessen identifiziert werden, sie müssen sich entscheiden, ob sie entweder eine weitere Ausbildung machen oder gleich einen Beruf ergreifen wollen, und es muss auch ein passender Ausbildungsplatz oder Arbeitsplatz gefunden werden. (vgl. Wetzel & Wetzel, 2001)

Andererseits verschärft sich das Problem der Arbeitslosigkeit bei Menschen mit Behinderung im Hinblick auf die insgesamt angespannte Situation am Arbeitsmarkt, da sie oft ungleich schlechtere Ausgangschancen besitzen.

Als einen Grund dafür nennt Ginnold (2000) die Tatsache, dass so genannten Nischenarbeitsplätzen, sowie einfachen und ungelernten Tätigkeiten eine immer geringer werdende Bedeutung zukommt, und mehr und mehr wegfallen. Es findet eine Art Verdrängungswettbewerb von oben nach unten statt, dessen Verlierer die Schwächsten der Gesellschaft sind, wie zum Beispiel niedrig qualifizierte und ungelernte Arbeitskräfte.

Einen weiteren Grund für die schlechten Startchancen behinderter Jugendlicher am Arbeitsmarkt sieht das BMSG (Integration: Österreich; 2003) darin, dass potentielle ArbeitgeberInnen die Fähigkeiten und Möglichkeiten behinderter BewerberInnen nur sehr schwer einschätzen können. Sie neigen dazu, diese zu unterschätzen, und scheuen sich deswegen davor, behinderte Menschen einzustellen. Dabei wären oft geringfügige Veränderungen des Arbeitsplatzes bzw. der Arbeitsabläufe oder kleine Hilfestellungen bereits ausreichend, damit Menschen mit Behinderung ihren Job genauso gut erledigen können, wie nicht behinderte Mitarbeiter.

4. Situation der Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen am Übergang Schule – Beruf

Zunehmenden Integrationserfolgen im schulischen Bereich in den letzten Jahren stehen defizitäre Integrationschancen auf dem Arbeitsmarkt für Jugendliche mit Behinderung gegenüber. Deswegen wird zunehmend verstärkte Aufmerksamkeit auf den Übergangsprozess Jugendlicher mit SPF von der Schule ins Erwerbsleben gerichtet. (vgl. Wetzel 2002)

Die Situation am Übergang von der Schule in die Berufsausbildung, in der bereits entscheidende Weichen für das spätere berufliche und gesellschaftliche Leben gestellt werden, gestaltet sich für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen als ungleich schwerer als für nicht behinderte Jugendliche. Da das oft unzureichende Angebot an betrieblichen Arbeitsplätzen den Wettlauf um die knappen Stellen verschärft und benachteiligte Jugendliche unterliegen lässt, sind diese vor allem in hohem Maße von Wartezeiten betroffen, bis sie eine Chance auf einen Ausbildungsplatz bekommen. Ohne qualifizierten Schulabschluss und/ oder berufliche Qualifikationen bzw. abgeschlossene Ausbildung fallen die Prognosen für die Lebens-, Bildungs- und Arbeitsperspektiven insbesondere für die betroffenen Jugendlichen sehr ungünstig aus. (vgl. Mathern, 2003)

Glenz & Sturm (1997) betonen, dass behinderte Jugendliche viel mehr als nicht behinderte Jugendliche durch konkrete Erfahrungen lernen, und deshalb über längere Zeiträume hinweg Lernsituationen geschaffen werden müssen, die im Sinne lebensbedeutender Orientierungshilfen auf den zukünftigen Übergang von der Schule ins Berufsleben vorbereiten.

Dazu gehört laut Glenz & Sturm (ebd., S.215) der Erwerb von Kompetenzen, die eine gewisse Berufsreife am Ende der regulären Schulzeit gewährleisten:

- Entwicklung von Interesse an bestimmten beruflichen Tätigkeiten
- Eine Vorstellung vom Leben und Rhythmus in der Arbeitswelt
- Elementare Kenntnisse einfacher handwerklicher Grundfertigkeiten
- Selbständiges Bewältigen der Wege zum Arbeitsplatz
- Erleben von Problemen am Arbeitsplatz

Mathern (2003) formuliert als Ziel einer verantwortungsvollen politischen und pädagogischen Arbeit die Entwicklung eines breiten Spektrums an Ausbildungsmöglichkeiten und Berufs- bzw. Arbeitstätigkeiten für Jugendliche mit niedrigem Schulabschluss und geringen Bildungschancen, die für die Zielgruppe auch gut zugänglich sein sollten. Dadurch sollen die individuellen Aussichten auf einen Arbeits- und Ausbildungsplatz für Benachteiligte erhöht werden, und zu einer qualitativen Verbesserung der Lebenschancen betroffener Jugendlicher führen.

Weiters soll durch Angebote wie individuelle Förder-, Betreuungs- und Bildungsangebote, sowie die Inanspruchnahme sozialer Dienste die Integration betroffener Jugendlicher in die Gesellschaft gefördert werden.

Bildung und berufliche Qualifizierung nennt Mathern (2003; S.17) als notwendige Basis für einen gelingenden, selbständigen Lebensentwurf, die es durch besondere Maßnahmen, so genannte „Integrationshilfen“, zu fördern gilt:

- Qualifikationsdefizite verringern
- Verhaltensweisen, die den Erfordernissen der Arbeitswelt entsprechen einüben
- Lern- und Arbeitsmotivation stärken und stabilisieren
- Individuell einschränkende Lebenssituationen erkennen und überwinden, um die Arbeitsfähigkeit zu stärken bzw. zu erhöhen
- Den Zugang zur Arbeitswelt z.B. mittels Betriebspraktika herstellen und damit Kontakt zu Betrieben schaffen

4.1. Theoretischer Hintergrund zur psychischen Struktur der Berufswahl­tätigkeit

Stern (in Volpert, 1980; S.179) charakterisiert den Berufswahlprozess als „*schwer überschaubare und unstrukturierte Aufgabe*“, die unzureichend durchdacht und geplant wird und gekennzeichnet ist durch Hilflosigkeit gegenüber den Bedingungen und Unbewusstheit über den Ablauf. Eine durchdachte und geplante Berufswahl würde hingegen erfordern, dass der Aufgabencharakter und die psychischen Anforderungen klar erkannt werden. Eine besonders wichtige psychische Anforderung stellt für Stern die

gedankliche Vorwegnahme (Antizipation) der künftigen Berufstätigkeit dar, die ihrerseits erfordert, den individuellen Entwicklungsstand einschätzen zu können.

Resultate von Berufswahlprozessen sind aber laut Stern (ebd.) zu einem großen Anteil auch von objektiven Berufswahlbedingungen diktiert (aktuelle Situation am Arbeits- und Ausbildungsmarkt), nicht nur von subjektiver Berufswahl­tätigkeit.

Die Berufswahl stellt eine zu bewältigende Aufgabe dar, die mehr ist, als ein bloßes „Finden“ des passenden Berufes. Daher zerlegt Stern die Gesamtaufgabe „Berufswahl“ in folgende Teilaspekte:

- Die Berufswahl­tätigkeit beginnt mit der Berufsorientierung, die die *Informationsbeschaffungs- und Informationsverarbeitungsaufgaben* beinhaltet
- Durch Beurteilen und Abwägen von beruflichen Alternativen kommt es zu einem Handlungsentschluss, was man als „*Entscheidungsaufgabe*“ bezeichnen kann
- Als „*Handlungsaufgabe*“ bezeichnet Stern die handelnde Realisierung einer ausgewählten beruflichen Alternative
- Im Hinblick auf die Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung stellt die Berufswahl­tätigkeit eine „*Planungs- und Entwicklungsaufgabe*“ dar

Zu Beginn der Berufswahl­tätigkeit werden also Informationen über die Arbeits- und Berufswelt aufgenommen, zunächst meist noch unstrukturiert. Dabei geht Stern in Anlehnung an Lazarsfeld (1931) davon aus, dass sozial benachteiligte Gruppen weniger Informationen über bestehende Möglichkeiten erhalten und die Berufswahl von vornherein eingeschränkt ist. Weiters betont Stern, dass die Art der Informationsbeschaffung eine große Rolle spielt.

Die Informationsbeschaffung sollte als aktiver Prozess erfolgen, zum Beispiel durch Betriebspraktika und andere Erprobungsmöglichkeiten, da die Jugendlichen dann ihre Berufswahlentscheidung bewusster und begründeter treffen, während ein bloßes Aufstocken des Informationsangebotes zu einer Sättigung bei den Jugendlichen führen kann. (Stern, 1980)

In diesem Zusammenhang unterscheidet Stern (ebd; S.187) eine „zufällig-ineffiziente Vorgehensweise“ (keine aktive Informationsbeschaffung) von der „geplant- effizienten Vorgehensweise“ (aktive Informationsbeschaffung).

Die Entscheidungsaufgabe besteht laut Stern darin, dass die Jugendlichen die ihnen zur Verfügung stehenden Alternativen vergleichen, anschließend nach ihrem subjektiven Nutzen und ihrer objektiven Erfolgswahrscheinlichkeit bewerten und dann eine Alternative auswählen. Es konnte experimentell nachgewiesen werden, dass ein strukturiertes Entscheidungshilfesystem den Schülern die Entscheidung erleichtern konnte, und somit zu einem „geplant - effizientes“ Vorgehen beigetragen hat.

Zur Bewältigung der Realisierung einer ausgewählten beruflichen Alternative als Handlungsaufgabe gehören nach Stern Bewerbungsprozeduren ebenso wie die Durchsetzung der persönlichen Berufswahlentscheidung gegenüber Eltern und Berufsberatung. Hingegen kommt es bei Handlungsunfähigkeit und Hilflosigkeit bei der Bewältigung dieser Anforderungen vor allem bei sozial benachteiligten Jugendlichen zu einem vorschnellen Resignieren und zum Aufgeben von beruflichen Perspektiven. (Stern,1980)

Stern geht davon aus, dass ein Jugendlicher mit seiner Berufswahlentscheidung bestimmte Erwartungen und Hoffnungen verbindet, und sich eine persönliche Weiterentwicklung verspricht. Die Berufswahl­tätigkeit - als Resultat einer Kette von Orientierungen und Entscheidungen - stellt für den Autor eine wichtige Planungs- und Entwicklungsaufgabe dar, da die erste Berufswahlentscheidung nur ein Teilmoment einer weitergehenden beruflichen Entwicklung ist.

Aufgrund der Annahme, dass die Berufswahl für sozial benachteiligte (z.B. behinderte) Jugendliche aufgrund geringerer Information, mangelnder Antizipationsfähigkeit und zufällig - ineffizienter Vorgangsweise von vornherein eingeschränkt ist, erscheint es umso wichtiger, diese sozial benachteiligten Jugendlichen mit geeigneten Maßnahmen bei der Berufswahlentscheidung zu unterstützen.

5. Maßnahmen für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen am Übergang Schule – Beruf

Jugendliche mit SPF und deren Eltern stehen nach der Beendigung des letzten Pflichtschuljahres vor der wichtigen Entscheidung über ihre weitere Lebensplanung und ihre (berufliche) Zukunft, die ihr gesamtes weiteres Leben beeinflussen wird.

In Österreich gibt es ein breites Angebot an Maßnahmen von verschiedenen Organisationen, die im Bereich der Integration tätig sind, die für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen an der Schwelle Schule / Beruf zugeschnitten sind.

5.1. Verlängerter Schulbesuch

- a) Gemäß dem Schulpflichtgesetz (§18 BGBl. Nr. 322/1975, Art. I Z 19, zitiert nach BMUKK, 2006a) besteht für Schüler, die nach Erfüllung der ersten acht Jahre der allgemeinen Schulpflicht das Lehrziel der Volks-, Haupt- oder Sonderschule nicht erreicht haben die Möglichkeit, ihre allgemeine Schulpflicht im *9.Schuljahr* durch den Weiterbesuch der Volks-, Haupt- oder Sonderschule zu erfüllen, anstelle des Besuches der Polytechnischen Schule.
- b) Nach der Erfüllung der Schulpflicht (nach der Absolvierung des 9.Schuljahres) haben SchülerInnen die Möglichkeit, noch ein 10., 11., bzw. 12. freiwilliges Schuljahr zu absolvieren.

Daneben gibt es eine Reihe von Angeboten für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die sie auf den Einstieg ins Berufsleben vorbereiten, bzw. die Integration in den ersten Arbeitsmarkt ermöglichen und erleichtern sollen. Auf diese berufsqualifizierenden Maßnahmen soll im folgenden Abschnitt genauer eingegangen werden.

5.2. Berufsorientierung – Schülerberatung

Berufsorientierung wurde auf Grund der 1998 beschlossenen Schulorganisationsnovelle in der 7. und 8. Schulstufe als verbindliche Übung im Lehrplan gesetzlich verankert und wird

seither in allen Schularten durchgeführt. Die Berufsorientierung kann aufgrund ihrer vielen Ansatzpunkte integrativ in verschiedenen Unterrichtsgegenständen zur Anwendung kommen, wobei ausgehend von der persönlichen Erfahrungs- und Erlebniswelt der Schüler Plan – und Rollenspiele zur Anwendung kommen können, und projektorientierter Unterricht einfließen soll. Der Berufsorientierungsunterricht soll Interesse an einer künftigen Berufsarbeit wecken, aber auch falsche Erwartungen richtig stellen. Die Entwicklung der Selbstkompetenz und die Auseinandersetzung mit der Berufswelt im Sinne des Erwerbs von Sach- und Methodenkompetenz stehen dabei im Vordergrund.

Der Berufsorientierungsunterricht wird ergänzt durch so genannte „SchülerberaterInnen“, das sind LehrerInnen, die speziell ausgebildet sind, Jugendliche bei ihren Bildungs- und Berufsentscheidungen zu unterstützen. (vgl. BMUKK, 2006 b)

5.3.Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)

Im Rahmen des Berufsvorbereitungsjahres, das als neunte Schulstufe an der Sonderschule seit dem Jahr 2001/2002 angeboten wird, sollen Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen mittels berufsqualifizierenden Maßnahmen auf das künftige Berufsleben vorbereitet, und damit Voraussetzungen für eine selbständige bzw. weitgehend unabhängige Lebensführung geschaffen werden. Nicht nur bei SchülerInnen der Sonderschule, sondern auch bei jenen SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Integrationsklassen der Polytechnischen Schule findet dieser neue Lehrplan Anwendung.

Ziel ist es, die Jugendlichen zu befähigen, persönliche Lebens- und Berufsperspektiven zu entwickeln und die betriebliche Arbeit aus der Sicht der Arbeitnehmer einerseits, und andererseits die der Arbeitgeber kennen und einschätzen zu lernen. (vgl. BMUKK, 2006 b)

5.4.Schulversuch zur integrativen Betreuung (I-Poly)

Mit der gesetzlichen Verankerung der Integration behinderter Kinder in der Volksschule und in der Sekundarstufe I wurde die Grundlage für einen gemeinsamen Unterricht behinderter und nicht behinderter Kinder von der 1. bis zur 8. Schulstufe geschaffen. Im Anschluss daran haben Schülerinnen mit Sonderpädagogischem Förderbedarf die

Möglichkeit, eine Sonderschule oder einen Schulversuch „Integrationsklasse an der Polytechnischen Schule “ zu besuchen. Hier kommt für die Jugendlichen mit SPF der Lehrplan des Berufsvorbereitungsjahres entweder teilweise oder zur Gänze zur Anwendung. (vgl. BMUKK, 2006 b)

Folgende Modelle haben sich in der Umsetzung des integrativen Unterrichts bereits bewährt: (vgl. ebd.)

- Integrationsklasse mit mehreren SchülerInnen mit SPF
- Stützlehrerklasse (Einzelintegration)
- Kooperationsformen mit dem Berufsvorbereitungsjahr an Sonderschulen

5.5. Clearing

Clearing ist eine Dienstleistung des BMSG für benachteiligte Jugendliche von 13 bis 24 Jahre, die Betroffenen am Übergang zwischen Schule und Beruf Beratung, Betreuung und Begleitung anbietet. Die Inanspruchnahme dieser Maßnahme ist freiwillig, kostenlos und steht grundsätzlich jungen Menschen mit Sonderpädagogischem Förderbedarf zur Verfügung.

Gemäß der Richtlinien zur Förderung der Abklärung von beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten für jugendliche Menschen mit Behinderung (REB 2005) ist Clearing als Dienstleistung mit dem Ziel *„Jugendlichen Menschen ihre Perspektiven in Bezug auf ein künftiges Berufsleben aufzuzeigen und Entscheidungsgrundlagen für ein realistisches weiteres Vorgehen in Richtung berufliche Integration bereitzustellen“* zu verstehen: (zitiert nach BMSG, 2006c; S.12), welche Beratung, Betreuung und diagnostische Tätigkeiten umfasst.

Clearing setzt an der wichtigen Entscheidungsschnittstelle zwischen (Pflicht-) Schule und dem weiteren Ausbildungs- bzw. Berufsleben an, und steht meist am Beginn einer längerfristigen Phase der Berufsorientierung.

Aufgabe des Clearing ist es einerseits, unter Einbeziehung von Eltern bzw. LehrerInnen über künftige Berufs- und Weiterbildungsmöglichkeiten aufzuklären, und andererseits mittels Neigungs- und Fähigkeitsanalysen bei der Erstellung von realistischen

Entwicklungs- und Karriereplänen zu helfen. Dabei ist eine intensive Zusammenarbeit der Schulen, der Sonderpädagogischen Zentren, der Erziehungsberechtigten, sowie der betroffenen Jugendlichen selbst von großer Bedeutung.

Ziel des Clearing ist es, auf Grundlage der Wünsche und Fähigkeiten der Jugendlichen einen optimalen Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz nach Beendigung der Schulpflicht zu finden, was letztlich zu einer gelungenen beruflichen Integration führen soll. Clearing wird Österreich weit über das jeweils zuständige Bundessozialamt umgesetzt, wobei die Umsetzung je nach Bundesland und Clearingstelle unterschiedlich ausfällt. Die Finanzierung der Clearing-Projekte erfolgt vom Bundessozialamt aus den Mitteln der Beschäftigungsoffensive („Behindertenmilliarde“) (vgl. BMUKK, 2006 b)

Das BMSG (2006c; S.12) gibt einen groben Überblick über den Ablauf des Clearingprozesses:

- Erstkontakt mit den Jugendlichen
- Information und Beratung, insbesondere Erklärungen zur Clearingstelle, Aufzeigen der Übergangsmöglichkeiten von der Schule zu anderen Ausbildungs- und / oder Berufsmöglichkeiten, mit dem Ziel der Entscheidungsfindung für oder gegen eine Teilnahme am Clearing
- Entscheidung für Clearing: Unterzeichnung der Clearing-Vereinbarung
- Im Rahmen des Clearing- Prozesses werden folgende Leistungen angeboten und durchgeführt:
 - Erstellung eines Neigungs- und Eignungsprofils
 - Durchführung einer Stärken/Schwächen- Analyse
 - Aufzeigen von beruflichen Perspektiven bzw. Abklären eines allfälligen Nachschulbedarfs
 - Berufsorientierung / Praktika
 - Netzwerkarbeit
 - Eventuell: Einrichtung eines Unterstützungskreises mit Verwandten, FreundInnen und professionellen BeraterInnen, um die Fähigkeiten der/ des Jugendlichen sowie die Rahmenbedingungen zu eruieren

- Darauf aufbauend wird der Entwicklungs-/ Karriereplan mit kurz-, mittel- und langfristigen beruflichen Perspektiven erstellt und der Clearingprozess mit einem Übergabe- und Abschlussgespräch beendet
- Der gesamte Clearingprozess wird in der Clearingmappe dokumentiert, die im Abschlussgespräch den Jugendlichen übergeben wird und auch den Entwicklungs- und Karriereplan enthält

Eine Evaluierung im Auftrag des BMSG im Jahr 2006 bestätigt das Clearing als „*bedarfsgerechtes und effektives arbeitsmarktpolitisches Instrument für Jugendliche mit Unterstützungsbedarf*“. (vgl. BMSG, 2006c; S.10)

5.6.Integrative Berufsausbildung (IBA)

Für Jugendliche mit Behinderungen und Benachteiligungen wurde im Rahmen der Beschäftigungsoffensive der Bundesregierung für behinderte Menschen eine neue Form der beruflichen Erstausbildung entwickelt, um die Eingliederung in den ersten Arbeitsmarkt zu erleichtern, nämlich die integrative Berufsausbildung (IBA).

Mittels der IBA wird das duale Ausbildungssystem, das in Österreich vorherrschend ist, für benachteiligte Jugendliche geöffnet und damit versucht, eine Fortsetzung der Integration beeinträchtigter Personen - auch nach der Schule - auf dem Arbeitsmarkt zu gewährleisten. Die IBA wird ebenso wie die Lehre im Berufsausbildungsgesetz (BAG) geregelt und trat mit 1.September 2003 in Kraft.

Die Integrative Berufsausbildung umfasst 2 Maßnahmenstränge, die durch Förderung individueller Fähigkeiten und Fertigkeiten die Chancen der jungen benachteiligten Menschen auf einen Arbeitsplatz erhöhen sollen:

- 1. Verlängerung der gesetzlichen Lehrzeitdauer*** (§8b Abs.1 BAG, zitiert nach BMSG, 2005, S.28) *um 1 Jahr bzw. in Ausnahmefällen um 2 Jahre, wenn dies für die Absolvierung der Lehrabschlussprüfung notwendig ist*

*2. Abschluss eines Ausbildungsvertrages, der den Erwerb einer **Teilqualifikation** (1-3 Jahre) durch Einschränkung auf bestimmte Teile des Berufsbildes eines Lehrberufes, allenfalls unter Ergänzung von Fertigkeiten und Kenntnissen aus Berufsbildern weiterer Lehrberufe, vorsieht (§8b Abs.2 BAG, zitiert nach BMSG, 2005; S.28).*

Die Integrative Berufsausbildung wird durch eine Berufsausbildungsassistenz (BAS) begleitet und unterstützt. Diese betreuen und unterstützen die Jugendlichen in sozialpädagogischen und psychologischen Angelegenheiten, durch laufende Kooperation mit den Eltern, den Lehrbetrieben und den Berufsschulen. Die BAS ist in alle Phasen (Aufnahme der Lehre, Ausbildung im Betrieb und in der Berufsschule, Abschlussprüfung etc.) der IBA eingebunden und muss die Koordination aller Akteure übernehmen, und nimmt somit eine zentrale Netzwerkfunktion während der IBA ein. (vgl. BMWA, 2005; S.17)

Als Hauptaufgaben der BAS nennt das BMWA (ebd.) folgende Tätigkeitsfelder:

- Unterstützungstätigkeiten: Koordination aller relevanten Akteure (Lehrbetrieb, Berufsschule, Ausbildungseinrichtung, Schulbehörde etc.), generelle Informationstätigkeit über die IBA, Unterstützung der Auszubildenden bei Praktika, Beratung der Betriebe, Krisenintervention
- Festlegung der Ziele der IBA: Ausbildungsinhalte und Zeitraum wird festgelegt, Lernbegleitung und pädagogische Begleitmaßnahmen werden organisiert;
- Ausbildungswechsel: Hilfe bei einem Wechsel der Ausbildung, Durchführung von Beratungsgesprächen, Vernetzungsarbeit und organisatorische Abwicklung;
- Abschlussprüfung (bei TQL): Durchführung der Abschlussprüfung mit einem Experten des betreffenden Berufsbereichs, Erstellung von Unterlagen für die Abschlussprüfung;

Für die Absolvierung einer integrativen Berufsausbildung kommen laut BMSG (ebd.) Personen in Betracht, die entweder das AMS nicht in ein reguläres Lehrverhältnis vermitteln konnte, und auf die andererseits eine der folgenden Voraussetzungen zutrifft: (§ 8 b Abs. 4 BAG, zitiert nach BMSG, 2005; S.28)

- Personen, die am Ende der Pflichtschulzeit sonderpädagogischen Förderbedarf hatten und zumindest teilweise nach dem Lehrplan einer Sonderschule unterrichtet wurden
- Personen ohne Hauptschulabschluss bzw. mit negativem Hauptschulabschluss
- Menschen mit Behinderung im Sinne des Behinderteneinstellungsgesetzes bzw. des jeweiligen Landesbehindertengesetzes
- Personen, von denen im Rahmen einer Berufsorientierungsmaßnahme oder auf Grund einer nicht erfolgreichen Vermittlung in ein reguläres Lehrverhältnis angenommen werden muss, dass für sie aus ausschließlich in der Person gelegenen Gründen in absehbarer Zeit keine reguläre Lehrstelle gefunden werden kann

Folgende Voraussetzungen müssen zur Aufnahme eines integrativen Lehrverhältnisses erfüllt werden (vgl. BMWA, 2005; S.16)

- Das AMS bestätigt, dass keine Vermittlung in ein normales Lehrverhältnis möglich ist
- Die Betreuung des Lehrlings durch eine/n BerufsausbildungsassistentIn ist gewährleistet
- Das Ergebnis des Clearingprozesses (dieser ist beim Bundessozialamt verpflichtend für eine Berufsausbildungsassistenz) befürwortet eine integrative Berufsausbildung für den / die betreffende Jugendliche/n

Benachteiligten Jugendlichen mit persönlichen Vermittlungshindernissen soll durch die IBA der Erwerb eines beruflichen Abschlusses und folglich die Eingliederung in das Berufsleben ermöglicht werden. Die IBA kann sowohl in Lehrbetrieben als auch in selbständigen Ausbildungseinrichtungen erfolgen, wobei laut Berufsausbildungsgesetz §8b (3) die IBA vorrangig in regulären Lehrbetrieben erfolgen soll. (vgl. ebd.) (vgl. BMUKK, 2006 b)

5.7.(Jugend) Arbeitsassistentenz

Unter Jugendarbeitsassistentenz versteht man eine Dienstleistung für Jugendliche (finanziert durch die Behindertenmilliarde), die darauf abzielt, Jugendliche bei ihrer Zukunfts- und Laufbahnberatung, sowie bei der Suche nach einem geeigneten Arbeitsplatz und in weiterer Folge bei Problemen im Arbeitsalltag zu unterstützen. Die Jugendarbeitsassistentenz ist sowohl eine Serviceeinrichtung für die Jugendlichen selbst, als auch für Betriebe, die behinderte Jugendliche einstellen. (vgl. arbeitundbehinderung, 2003)

5.8.Job Coaching

Job Coaching kann als individualisierte Arbeitsassistentenz bezeichnet werden, die für Jugendliche zwischen 15 und 25 mit Lernbehinderung oder sozialem oder emotionalen Handicap vorgesehen ist, und fällt somit unter den Oberbegriff der vermittlungsorientierten Integrationsbegleitung. Dabei unterstützen die „Job Coaches“ die benachteiligten Jugendlichen bei der beruflichen Integration als Ergänzung zur Arbeitsassistentenz. Die Job Coaches werden dann aktiv, wenn ein reguläres Arbeitsverhältnis mit einer Firma besteht. Beispielsweise begleiten sie die Jugendlichen auf dem Weg zur Arbeit, unterstützen sie bei der Eingliederung in die Strukturen des Betriebes und bei der arbeitstechnischen Qualifizierung am Arbeitsplatz, sie tragen zur Entlastung des Dienstgebers hinsichtlich Einschulungs- und Umschulungsmaßnahmen bei, bieten den Jugendlichen konkrete Hilfestellungen bei Arbeitsanweisungen an, um den Anforderungen am Arbeitsplatz gerecht zu werden, helfen beim Training notwendiger Arbeitsschritte und tragen zur Verbesserung der Rahmenbedingungen bei. (vgl. WUK, 2006)

Auch Beratung der Jugendlichen und Beistand in Krisensituationen gehören zu den Aufgaben der Job Coaches. Ziel des Job Coachings ist es, die soziale Integration der Jugendlichen mit Behinderung in einem Betrieb zu verbessern, zum Beispiel durch Beratung des Arbeitgebers hinsichtlich sozialer Kompetenz und durch Unterstützung im Umgang mit KollegInnen oder ArbeitgeberInnen. (vgl. Integration: Niederösterreich, 2005)

5.9. Nachreifungsprojekte

Nachreifungsprojekte sollen im Anschluss an die Schule Jugendliche mit Behinderung auf den Einstieg in Qualifizierungsprojekte vorbereiten und ihnen helfen, diese erfolgreich zu absolvieren. Dabei geht es häufig auch um die Vermittlung von grundsätzlichem Verhalten in der Arbeitswelt, wie zum Beispiel Pünktlichkeit, Einordnung, Leistungserbringung usw. (vgl. arbeitundbehinderung, 2003)

5.10. Qualifizierungsprojekte

Auf eine entsprechende Qualifizierung Jugendlicher mit besonderen Bedürfnissen legen diverse Großanbieter von Maßnahmen für Menschen mit besonderen Bedürfnissen (wie beispielsweise die „Volkshilfe“ und „Jugend am Werk“) besonderen Wert. Spezifische Ausbildungskurse sowie das Angebot von Lehr- und Anlehrplätzen stehen dabei im Vordergrund. So werden zum Beispiel Vorbereitungskurse für diverse formale Schulabschlüsse und spezielle Jugendausbildungen im Bereich der dualen Ausbildung angeboten. Das Angebot an Qualifizierungsprojekten ist sehr vielschichtig und reicht von Anlehren im handwerklichen Bereich (z.B. Tischlerei) über den gastronomischen Bereich (z.B. Koch / Köchin, KellnerIn), den Gartenbereich (GartenhelferIn) und dem Bürobereich bis hin zu EDV-Qualifizierungen. (vgl. BMSG, 2004)

6. Anbieter von Maßnahmen / handelnde Institutionen

Hauptakteure im Bereich der österreichischen Behindertenpolitik sind das Bundessozialamt (BSB), das Arbeitsmarktservice (AMS) und die Länder.

6.1. Das Bundessozialamt (BSB)

Das BSB fungiert als Drehscheibe bei der beruflichen Rehabilitation, Integration und umfassenden Beratung und Begleitung von Menschen. Das BMSG (2004) beschreibt das BSB als Kompetenzzentrum und zentrale Anlaufstelle, das sich als einziger

arbeitsmarktpolitischer Akteur unabhängig von Behinderungsform, Ursache der Behinderung oder Lebensalter mit den Themenkreisen Behinderung, Rehabilitation und Integration befasst. Das Bundessozialamt entwickelt jene zusätzlichen arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen, die zur Erlangung bzw. Erhaltung eines Arbeitsplatzes aufgrund der Behinderung notwendig sind.

Alle Landesstellen des Bundessozialamtes bieten für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen folgende Leistungen an: Clearing, Arbeitsassistent, Job Coaching, Nachreifungs- und Qualifizierungsprojekte sowie Integrationsbeihilfe.

Als allgemeines Ziel des Bundessozialamtes nennt das BMSG (2004) die Integration von Behinderten in die Gesellschaft und in die Arbeitswelt. Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen sollen von der Schule abgeholt, bei den notwendigen Schritten bis zur Integration begleitet, und damit nachhaltig in den ersten Arbeitsmarkt integriert werden.

Die wichtigsten Kooperationspartner der Landesstellen des Bundessozialamtes sind die jeweiligen Bundesländer, das AMS, die Sozialversicherungsträger, und verschiedenste Trägerorganisationen (Förderempfänger oder Projektträger), die ihre Arbeit mit dem Bundessozialamt abstimmen und koordinieren.

Als besonders wichtig wird auch die Zusammenarbeit mit den Schulbehörden (Landesschulräten) erachtet, z.B. im Bereich des Clearings. (vgl. BMSG, 2004)

6.2.Das Arbeitsmarktservice (AMS)

Das AMS hingegen setzt Maßnahmen für diejenigen Menschen mit Behinderung, deren Eingliederung in den Arbeitsmarkt relativ kurzfristig und problemlos zu erreichen ist:

Das Arbeitsmarktservice bietet nach Maßgabe der gesetzlichen Bestimmungen und der regionalen Vereinbarungen mit seinen Einrichtungen alle Maßnahmen der aktiven Arbeitsmarktpolitik zur Erlangung eines Arbeitsplatzes auch behinderten Menschen an bzw. gestaltet sie auch so, dass der Zugang zu diesen Leistungen für Menschen mit Behinderung möglich ist. (BMSG, 2003; S.112)

Behinderten Menschen steht prinzipiell das gesamte Dienstleistungsangebot des AMS zur Verfügung, das AMS verfolgt aber das Ziel der Integration in den ersten Arbeitsmarkt.

In folgenden Bereichen unterstützt das AMS behinderte Arbeitslose in Form von Beihilfen und Maßnahmen: (vgl. BMSG, 2003; S.125)

- Qualifizierung
- Beschäftigung
- Unterstützende Maßnahmen (wie Berufsorientierung, Arbeitsassistentz, Beratung und Betreuung in arbeitsmarktbezogenen Beratungs- und Betreuungseinrichtungen)
- Förderung zur Sicherung der Beschäftigung

Diese zielgruppenspezifischen Förderaktivitäten des AMS, die sich im Sinne einer nachhaltigen Arbeitsmarktintegration auf umfassende Qualifizierungsmaßnahmen konzentrieren, werden zum Teil auch durch den Ansatz der Behindertenmilliarde ergänzt. Für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen bietet das AMS keine direkten Maßnahmen an, vermittelt diese aber an Anbieter von Arbeitsassistenten und in Projekte (z.B. Qualifizierungsmaßnahmen, Berufsorientierungs- und Berufsvorbereitungskurse), und übernimmt (teilweise) die Finanzierung, z.B. in Form der Bezahlung von Kurskosten.

Das AMS zielt laut BMSG (2004) auf die Integration möglichst vieler Jugendlicher mit besonderen Bedürfnissen in den ersten bzw. zweiten Arbeitsmarkt ab, und unterstützt die Jugendlichen dabei durch erforderliche Qualifizierungsmaßnahmen wie Trainings und Ausbildungen. Die wichtigsten Kooperationspartner des AMS sind das Bundessozialamt, die Länder und verschiedene Trägereinrichtungen.

6.3.Die Länder

Das Angebot für behinderte Menschen seitens der Länder beinhaltet neben Qualifizierungsprojekten mittels Anlehre und Lehre, Arbeitsassistentz, Job Coaching, Clearing auch individuelle Hilfen und Lohnkostenzuschüsse für die Betriebe, bis hin zu geschützten Werkstätten und Beschäftigungstherapien.

Die Länder sind in Abgrenzung zum BSB und dem AMS vor allem zuständig für behinderte Menschen, die für eine Erwerbstätigkeit am ersten Arbeitsmarkt nicht mehr in Frage kommen, und unterstützen deshalb hauptsächlich Maßnahmen zur Integration von Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen in den zweiten Arbeitsmarkt. Dabei treten die Bundesländer nicht unmittelbar als Maßnahmeanbieter auf, sondern unterstützen die Trägerorganisationen bzw. beteiligen sich an Projekten in finanzieller und organisatorischer Hinsicht (BMSG, 2004)

Als Ziel der Bundesländer formuliert das BMSG (ebd.) die Integration der Menschen mit besonderen Bedürfnissen in allen Lebensbereichen, wobei die Ermöglichung einer selbst bestimmten Lebensführung im Sinne des Normalisierungsprinzips im Vordergrund steht. Oberste Priorität in Hinblick auf die Jugendlichen hat ihre Eingliederung in den Arbeitsmarkt.

6.4. Sozialpartner

Das BMSG (2004) beschreibt die Sozialpartner als Lobbyorganisation für die Zielgruppe der Menschen mit besonderen Bedürfnissen, die zahlreiche Initiativen zur Förderung der Integration dieser Menschen in den Arbeitsmarkt setzen.

So waren die Sozialpartner zum Beispiel maßgeblich in die gesetzliche Verankerung der integrativen Berufsausbildung eingebunden.

Die integrative Berufsausbildung in den Betrieben zu fördern und publik zu machen ist nun Aufgabe der Arbeiterkammer (AK). Auch die Wirtschaftskammer Österreich (WKÖ) beteiligt sich an Initiativen, wie z.B. einer Informations- und Motivationsoffensive in Kooperation mit dem AMS.

Ziel der Sozialpartner ist es, mehr behinderte Menschen mit besonderen Bedürfnissen in reguläre Lehrstellen bzw. in den regulären Arbeitsmarkt zu integrieren, respektive wo dies nicht möglich ist, flächendeckend geeignete Ausbildungsstellen für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen zu schaffen.

Die Sozialpartner kooperieren laut BMSG mit den Ministerien, dem AMS, dem Bundessozialamt, den verschiedensten Trägereinrichtungen (bfi, Wifi, Caritas, Jugend am Werk, etc.) und Behindertenverbänden (z.B. Integration Österreich).

Seitens der Sozialpartner sollten Personen jeglicher Art von Beeinträchtigung in die Arbeitswelt integriert werden, wobei Menschen mit schweren Beeinträchtigungen besondere Unterstützung zukommen sollte. (vgl. BMSG, 2004)

Bei den Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, sowie jenen mit keinem oder negativem Hauptschulabschluss steht die Verbesserung ihrer Qualifizierung im Vordergrund, beispielsweise durch eine Ausweitung des Angebots an Integrationsklassen.

6.5. Großanbieter von Maßnahmen

Das BMSG beschreibt verschiedene Großanbieter, die über unterschiedliche Schwerpunktsetzungen verfügen:

- *Caritas, Lebenshilfe, Jugend am Werk* (betreuen vorwiegend Menschen mit geistiger und / oder mehrfacher Behinderung, Jugendliche mit SPF)
- *Pro mente* (Personen mit psychosozialen Beeinträchtigungen, Störungen und Krankheitsbildern gehören zu ihrer Zielgruppe)
- *Bfi* (die Zielgruppe reicht von SchülerInnen bis SeniorInnen, besonders arbeitslose oder von Arbeitslosigkeit bedrohte Personen)
- *Volkshilfe Beschäftigungsinitiativen* (richten sich an Jugendliche auf Arbeits- oder Lehrstellensuche, SonderschulabgängerInnen und begünstigte Behinderte)
- *Integration Österreich* (betreut Familien mit behinderten Kindern)

Die Großanbieter sind um bestmögliche Integration aller Jugendlichen mit Behinderung bemüht, unabhängig von der Art und dem Ausmaß ihrer Behinderung.

Die gemeinsame Integration soll verhindern, dass beeinträchtigte Personen an den Rand der Gesellschaft gedrängt werden, außerdem verstärkt sie die Möglichkeit, gegenseitig voneinander zu profitieren und die eigenen Schwächen und die der anderen akzeptieren zu lernen. (vgl. BMSG, 2004)

Kooperationspartner der Großanbieter sind andere Trägereinrichtungen und kleinere Anbieter bzw. Vereine, sowie die Hauptakteure AMS und Bundessozialamt.

6.6. Kleinanbieter von Maßnahmen

Die kleinen Trägerorganisationen zielen laut BMSG (2004) auf eine generelle Integration von Menschen mit besonderen Bedürfnissen in alle Lebensbereiche ab, um folglich eine Gleichstellung von Behinderten zu erreichen. Dabei steht die Integration behinderter Jugendlicher in den ersten Arbeitsmarkt im Vordergrund.

Im Leistungsangebot der kleinen Organisationen und Vereine haben daher die berufliche Qualifizierung und fundierte Ausbildung von Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen, wie z.B. Lehrlingsausbildungen, oberste Priorität.

Um die Integration in den ersten Arbeitsmarkt zu forcieren, werden den Jugendlichen Arbeitsassistenten, Job Coaching, verstärkte Beratung und Mentoring angeboten.

Weiters umfasst das Angebot von kleinen Organisationen Teilqualifizierungslehren, Möglichkeiten zur Anlehre, Nachreifungsprojekte und Arbeitstrainings. Zur Unterstützung bei der beruflichen Orientierung der behinderten Jugendlichen wird seit dem Jahr 2000 Clearing angeboten. Besonders bewährt hat sich aus Sicht der Kleinanbieter der personenzentrierte Ansatz, der eine individuelle Betreuung der Jugendlichen, eine starke Teilnehmerorientierung, sowie Kleingruppenarbeit beinhaltet. Sehr gute Erfolge hat man auch mit der Kombination Clearing und Arbeitsassistenten erzielt. (vgl. ebd.; S.26f)

Organisationen wie beispielsweise die Netzwerk AG begleiten und betreuen die Jugendlichen von der Berufswahl bis zur Lehrabschlussprüfung, sowie bei anschließenden Bewerbungsaktivitäten.

Grundsätzlich werden Personen mit Behinderung jeglicher Art von den Kleinanbietern betreut, jedoch gibt es teilweise Spezialisierungen seitens der Anbieter (vgl. BMSG, 2004; S.27)

- *Netzwerk AG* betreut vorwiegend Jugendliche mit körperlichen Behinderungen)
- *Alpha Nova* und Verein *Tafie* richten ihre Angebote vorwiegend an Personen mit geistiger Behinderung
- *BABJ* (Berufsausbildung für erwerbsgeminderte Jugendliche) der *basar GesmbH* bietet Begleitung von Jugendlichen mit körperlichen und begabungsmäßigen Benachteiligungen für die Dauer einer Lehrausbildung

III. EMPIRISCHER TEIL

7. Die Studie im Überblick

7.1. Untersuchungsaufbau

Die Studie entstand im Rahmen eines Projektes im Arbeitsbereich „Klinische Psychologie und Gesundheitspsychologie“ der Universität Wien, unter der Leitung von Prof. DDr. Christian Klicpera, das sich mit der Thematik „Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen am Übergang Schule – Beruf“ beschäftigte.

Dazu wurde diese Untersuchung mit dem Arbeitstitel „Vorbereitung durch die Schule auf das Leben nach Abschluss der schulischen Ausbildung bei Schülern mit Behinderungen“ im Mai / Juni 2006 durchgeführt, an deren Erhebung insgesamt 7 Psychologiestudentinnen als Projektgruppe beteiligt waren.

Erhoben wurde mittels Vorinterviews und Fragebögen, und zwar in den Bundesländern Niederösterreich, Oberösterreich und Burgenland.

Diese Untersuchung soll auch im Schuljahr 2006/2007 weitergeführt werden.

7.2. Der Fragebogen

In der verwendeten Literatur fand sich kein standardisierter Fragebogen, der geeignet gewesen wäre, die Erfahrungen und Anliegen der Eltern von Kindern mit SPF bezüglich schulischer Laufbahn ihrer Kinder, deren Berufswünschen und Maßnahmen am Übergang zu erheben. Die Entwicklung eines Untersuchungsinstrumentes war daher notwendig.

Deshalb wurden vor Beginn der eigentlichen Studie neben dem Studium der Literatur auch einige Interviews anhand eines Interviewleitfadens geführt. Dabei wurden Eltern, Lehrer und Schüler zu ihren persönlichen Erfahrungen, Wünschen und Anliegen zum Thema „Vorbereitung durch die Schule auf das Leben nach Abschluss der schulischen Ausbildung bei Schülern mit Behinderung“ befragt.

Die Interviewer nahmen telefonisch Kontakt zu den Eltern auf, die Interviews fanden überwiegend bei den betroffenen Eltern zu Hause statt und nahmen ca. 90 bis 120 Minuten

in Anspruch. Die Lehrer und Schüler wurden in der Schule kontaktiert und auch dort befragt.

Anhand dieser Vorinterviews, die aufgezeichnet, transkribiert und analysiert wurden, wurde dann ein themenspezifischer Fragebogen erarbeitet

Vor der eigentlichen Datenerhebung musste die Erlaubnis der zuständigen Landesschulräte eingeholt werden, was für die Bundesländer Niederösterreich, Oberösterreich und Burgenland gelang. Die Direktoren der SPZ und HS wurden ebenfalls kontaktiert und um ihr Einverständnis zur Durchführung der Studie an ihrer Schule, sowie um ihre Unterstützung dabei gebeten.

Der im Vorfeld konstruierte Elternfragebogen umfasste 12 Seiten und war in den Sprachen „deutsch“, „türkisch“ und „serbokroatisch“ verfügbar, um auch die Eltern von Kindern mit nicht deutscher Muttersprache in die Untersuchung einschließen zu können. Außerdem wurde versucht, den Fragebogen in einer leicht verständlichen Sprache zu formulieren, da aufgrund von Lehreraussagen in den Vorinterviews davon ausgegangen werden konnte, dass ein Teil der Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, aufgrund eines herabgesetzten Leseverständnisses respektive schlecht ausgeprägter Lesefertigkeiten ebenfalls Schwierigkeiten beim Lesen komplexerer Texte bzw. Formulierungen haben könnten. Damit sollte vermieden werden, dass sich die Eltern beim Bearbeiten des Fragebogens überfordert fühlen, und aus mangelndem Verständnis und geringer Motivation das Ausfüllen vorzeitig abbrechen.

Die Fragebögen wurden an die Direktoren der Schulen verschickt, welche diese an die Lehrer weitergaben. Die Lehrer übernahmen dann die Verteilung der Fragebögen an die Schüler, die sie wiederum ihren Eltern zukommen ließen.

Nach einer vorher vereinbarten Frist von ca. 2 Wochen wurden dann die Fragebögen, die die Schüler an die Lehrer retourniert haben, wieder eingesammelt und die Schüler erhielten als Dankeschön ein kleines Geschenk.

Der Fragebogen enthielt insgesamt 20 Themenkomplexe, von denen folgende Teilbereiche, die im Zuge dieser Fragestellung relevant erschienen, ausgewählt wurden:

- Schultyp (I-Klasse, ASO, S-Klasse)
- Geschlecht des Jugendlichen
- Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule (Itemkomplex 14)

- Zukünftige Beschäftigung (Itemkomplex 15)
- Angebote am Übergang (Itemkomplex 16)
- Angebote für die Zeit nach der Schule (Itemkomplex 17)
- Erfahrungen des Kindes im Berufsalltag (Itemkomplex 18)
- Gedanken über die Zukunft (Itemkomplex 19)
- Sozialer Hintergrund der Familie (Itemkomplex 20)

Die Auswertung der erhobenen Daten erfolgte mittels SPSS für Windows in der Programmversion 10.

Das Signifikanzniveau (die Irrtumswahrscheinlichkeit) wird bei allen Signifikanztests auf einer Höhe von $\alpha = 0,05$ festgelegt.

8. Ergebnisse

8.1. Beschreibung der Stichprobe

Insgesamt haben 136 Eltern von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die entweder eine allgemeine Sonderschule, eine Integrationsklasse oder eine Schwerstbehindertenklasse besuchen, den Fragebogen beantwortet und retourniert. Von den 136 beantworteten Fragebögen haben 89 (69%) die Mütter, 24 (18,6%) die Väter und 16 (12,4%) andere Bezugspersonen den Fragebogen ausgefüllt.

Dabei wurden Eltern von Schülern aus verschiedenen Schulbezirken der Bundesländer Niederösterreich, Oberösterreich und dem Burgenland befragt. Der Großteil der Eltern, die den Fragebogen beantwortet haben, nämlich rund 78% ($n=106$) kommt aus Niederösterreich, knapp 20% ($n=27$) aus Oberösterreich und nur rund 2% ($n=3$) der Eltern aus dem Burgenland.

Die Fragebögen wurden an Schulen (Sonderschulen und Integrationsklassen) in folgenden Schulbezirken verteilt: St. Pölten, St. Pölten – Land, Tulln, Korneuburg, Gänserndorf,

Lilienfeld, Melk, Gmünd, Bruck an der Leitha, Baden, Neunkirchen, Neusiedl, Linz – Land, und Braunau.

Von den Jugendlichen waren 79 männlich (= 58,5 %) und 56 weiblich (= 41,5 %). Fast die Hälfte der UntersuchungsteilnehmerInnen war 15 Jahre alt, jeweils ein gutes Fünftel war 14 bzw. 16 Jahre alt. Auf die restlichen Altersgruppen entfallen nur sehr wenige SchülerInnen, wie der folgenden Tabelle zu entnehmen ist, in der auch die Verteilung der Altersgruppen nach dem Geschlecht abgelesen werden kann. Die Verteilung auf die einzelnen Altersgruppen für männliche und weibliche SchülerInnen ist dabei in etwa gleich.

Tabelle 1

Häufigkeitsverteilung Altersgruppe und Geschlecht

<u>Alter</u>	<u>Geschlecht</u>					
	<u>männlich</u>		<u>weiblich</u>		<u>Gesamt</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
13	3	3.8	2	3.6	5	3.7
14	17	21.5	12	21.4	29	21.5
15	41	51.9	24	42.9	65	48.2
16	15	19.0	13	23.2	28	20.7
17	1	1.3	4	7.1	5	3.7
18	2	2.5	1	1.8	3	2.2
Gesamt	79	100.0	56	100.0	135	100.0

Das Durchschnittsalter der Gesamtgruppe beträgt 15,1 Jahre, wobei die SchülerInnen im Schnitt mit 15,1 Jahren nur unwesentlich älter sind als die männlichen Schüler mit einem Durchschnittsalter von 15,0 Jahren.

Die Konzentration auf den Altersbereich der 14- bis 16-Jährigen spiegelt sich auch in der Verteilung der SchülerInnen nach der Schulstufe wider. Demnach besuchen die meisten SchülerInnen die achte (61,1 %) oder neunte (27,5 %) Schulstufe.

Tabelle 2

Häufigkeitsverteilung Schultyp x Schulstufe

<u>Schulstufe</u>	<u>Schultyp</u>							
	<u>allg. Sonderschule</u>		<u>Integrationsklasse</u>		<u>Schwerstbehinder-</u> <u>tenklasse</u>		<u>Gesamt</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
6	3	3.9	0	0.0	0	0.0	3	2.3
7	5	6.4	1	2.5	2	15.4	8	6.1
8	45	57.7	30	75.0	5	38.5	82	61.1
9	22	28.2	8	20.0	6	46.2	36	27.5
10	3	3.9	1	2.5	0	0.0	4	3.1
Gesamt	78	100.0	40	100.0	13	100.0	131	100.0

Fast 60 % der Versuchspersonen besuchen eine allgemeine Sonderschule, nicht ganz ein Drittel sitzt in einer Integrationsklasse und 10 % werden in einer Schwerstbehindertenklasse unterrichtet. Die Aufteilung auf die einzelnen Schulstufen in den drei Schultypen ist unterschiedlich. Während in der Integrationsklasse drei Viertel die achte Schulstufe besuchen, sind es in der allgemeinen Sonderschule lediglich 58 % und in den Schwerstbehindertenklasse nicht einmal 40 %. Der Großteil der SchülerInnen dieses Schultyps besucht die neunte Schulstufe (46 %).

Die Eltern wurden auch danach gefragt, wie sie den kognitiven Entwicklungsstand ihres Kindes einschätzen. Ein gutes Drittel sieht keinen Rückstand bei ihren Kindern, etwa 30 % geben an, dass die Beeinträchtigung nur geringfügig ist. Nicht ganz ein Viertel beurteilt den geistigen Rückstand als mäßig, nicht ganz 10 % als schwer. Die Verteilung des Grades der Beeinträchtigung nach dem Geschlecht ist dabei sehr ähnlich.

Tabelle 3

Häufigkeitsverteilung Geschlecht x Grad der subjektiven Beeinträchtigung

<u>Grad der Beeinträchtigung</u>	<u>Geschlecht</u>					
	<u>männlich</u>		<u>weiblich</u>		<u>Gesamt</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
kein Rückstand	25	35.2	21	38.2	46	36.5
geringer Rückstand	21	29.6	17	30.9	38	30.2
mäßiger Rückstand	17	23.9	13	23.6	30	23.8
schwerer Rückstand	8	11.3	4	7.3	12	9.5
Gesamt	71	100.0	55	100.0	126	100.0

Inwieweit die Eltern die schulischen Anforderungen als angemessen für ihr Kind sehen, ist in der folgenden Tabelle zusammengefasst. Mit 82 % empfindet der Großteil der Eltern die Anforderungen als angemessen. 13 % finden, dass ihre Kinder schulisch unterfordert sind, die restlichen 5 % sind der Meinung, dass die Kinder überfordert sind.

Tabelle 4

Häufigkeitsverteilung Geschlecht x Schulleistung

<u>Schulleistung</u>	<u>Geschlecht</u>					
	<u>männlich</u>		<u>weiblich</u>		<u>Gesamt</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
unterfordert	9	12.7	7	13.2	16	12.9
angemessen	58	81.7	44	83.0	102	82.3
überfordert	4	5.6	2	3.8	6	4.8
Gesamt	71	100.0	53	100.0	124	100.0

Die Mehrheit der 136 befragten Eltern (110 Mütter, das sind 80,9% und 107 Väter, das entspricht 78,7%) haben Deutsch, 15 Väter und 17 Mütter haben eine andere Sprache als Muttersprache angegeben.

Auf die Frage nach der höchst abgeschlossenen Ausbildung der Eltern zeigt sich folgendes Bild: Der Großteil der Eltern (43,6 % der Mütter und 62,6 % der Väter) hat nach eigenen Angaben entweder eine Lehre abgeschlossen oder als höchste abgeschlossene Schulbildung

einen Hauptschulabschluss (27,4 % der Mütter und 15,7 % der Väter) vorzuweisen, die wenigsten (1,6 % der Mütter und 2,6 % der Väter) haben einen Universitäts- oder Hochschulabschluss.

Die meisten Väter (n=100; 86,2 %), aber nur wenige Mütter (n= 33; 26,3 %) sind nach Angaben der Eltern ganztags berufstätig. Die Mehrheit der Mütter (n=46; 36,2 %) gab an, gar nicht zu arbeiten, 29,1 % der Mütter (n=37) arbeiten demnach halbtags.

8.2 Ergebnisse zu den Fragestellungen/Hypothesen

In der Folge werden die einzelnen Fragestellungen bzw. Hypothesen der vorliegenden Untersuchung geprüft. Dabei werden die Ergebnisse der einzelnen Fragebogenabschnitte zunächst deskriptiv dargestellt und danach erfolgt die inferenzstatistische Prüfung der Hypothesen, die jedoch auf Grund des explorativen Charakters der Studie vorrangig als Arbeitshypothesen anzusehen sind.

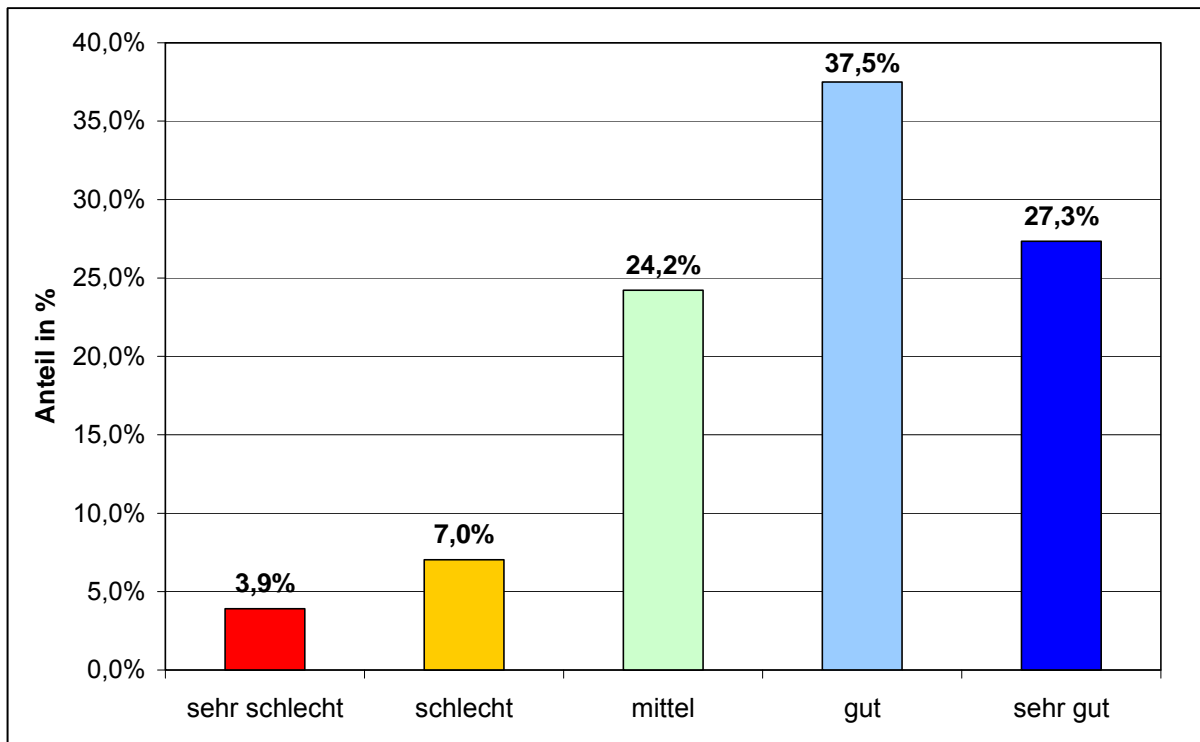
Die Prüfung der Zusammenhangs- und Unterschiedshypothesen erfolgt je nach Skalenniveau mit Kreuztabellen, Korrelationen, U-Tests und Kruskal-Wallis Tests. Die Angaben der Häufigkeiten beziehen sich dabei immer auf die Anzahl der Personen, die auf eine bestimmte Frage auch tatsächlich geantwortet haben.

8.2.1 Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule

In Bezug auf das weitere Berufsleben und die Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule sind neben den Eltern die Lehrer besonders wichtige Ansprechpartner für die Jugendlichen. In diesem Abschnitt wurden die Eltern danach gefragt, inwieweit die SchülerInnen ihrer Meinung nach von den LehrerInnen auf die Zeit nach der Schule vorbereitet wurden. Die Verteilung der Antworten auf diese Frage ist in Abbildung 1 dargestellt.

Abbildung 1

Verteilung der Antworten auf die Frage „Wurde Ihr Kind von den LehrerInnen auf das Leben nach der Schule vorbereitet?“



In der Folge wird geprüft, inwieweit sich die Einschätzung der Qualität der Vorbereitung durch die LehrerInnen hinsichtlich verschiedener soziodemographischer Variablen unterscheidet.

Seit dem Schuljahr 1998 wird in der 7. bzw. 8. Schulstufe Berufsorientierung als verbindliche Übung in allen Schularten durchgeführt, und seit 2001 bieten die Sonderschulen ein Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) in der 9. Schulstufe an, in dem die SchülerInnen grundlegende Fähigkeiten und Kenntnisse, die wichtige Einstiegsvoraussetzungen in das Arbeitsleben darstellen, vermittelt bekommen. Alle diese Maßnahmen sollen dazu beitragen, die SchülerInnen gut auf das Leben nach der Schule vorzubereiten. Deshalb kann man annehmen, dass die Zufriedenheit der Eltern mit der Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule mit zunehmendem Alter der SchülerInnen steigt.

Fragestellung 1:

Besteht ein Unterschied in der Zufriedenheit mit der Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule in Bezug auf verschiedene Merkmale der SchülerInnen?

Hypothese 1.1:

Die Zufriedenheit in der Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule unterscheidet sich nicht zwischen Mädchen und Burschen

In Bezug auf Unterschiede in der Zufriedenheit hinsichtlich unterschiedlicher Schultypen nimmt Ernst (2002; S.46) an, dass behinderte SchülerInnen an Sonderschulen zufriedener wären mit dem Angebot der schulischen Berufswahlvorbereitung als IntegrationsschülerInnen, weil dieses verstärkt auf die Art der Behinderung ausgerichtet ist. Die Autorin konnte diese Hypothese aber nicht bestätigen. An dieser Stelle soll diese Hypothese erneut überprüft werden.

Hypothese 1.2:

Die Zufriedenheit in der Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule nimmt mit dem Alter zu

Hypothese 1.3:

Die Zufriedenheit in der Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule unterscheidet sich nicht nach dem Schultyp

Man kann weiters davon ausgehen, dass Eltern, die die schulischen Anforderungen an ihre Kinder als zu hoch oder zu niedrig ansehen, auch mit der Vorbereitung durch die Lehrer auf die Zeit nach der Schule unzufriedener sind als jene Eltern, die die schulischen Anforderungen an ihre Kinder als angemessen beurteilen.

Hypothese 1.4:

Die Zufriedenheit in der Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule ist bei SchülerInnen mit angemessenen schulischen Anforderungen größer als bei unter- oder überforderten SchülerInnen

Die Prüfung auf Mittelwertsunterschiede zwischen den Gruppen wird im Fall von zwei Gruppen (z.B. Geschlecht) mit einem Mann-Whitney-U-Test für unabhängige Stichproben und im Fall von mehreren Gruppen (z.B. Alter) mit einem Test nach Kruskal-Wallis überprüft.

In Tabelle 8 sind die Unterschiede der Zufriedenheit mit der Vorbereitung auf die Schule nach dem Geschlecht der SchülerInnen angeführt. Dabei zeigt sich eine Tendenz zu einer größeren Zufriedenheit der Eltern mit männlichen Schülern für die Durchschnittswert mit 2,89 höher ist als bei den Mädchen mit 2,59. Der Unterschied bei einseitiger Testung unterschreitet knapp das geforderte Signifikanzniveau.

Tabelle 5

Mittelwerte und Ergebnisse des U-Tests nach Mann-Whitney für die Zufriedenheit in der Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule nach dem Geschlecht

Skala	<u>Geschlecht</u>							
	<u>männlich</u>			<u>weiblich</u>			<i>U</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Zufriedenheit	73	2,89	1,02	54	2,59	1,32	1,70	.045

Antwortkategorien: 0=sehr schlecht, 1=schlecht, 2=mittel, 3=gut, 4=sehr gut

Bei der Überprüfung des Unterschiedes der Zufriedenheit in Bezug auf das Alter der SchülerInnen musste auf Grund der zu geringen Besetzungszahlen eine Zusammenfassung der Altersgruppen vorgenommen werden. Bei den 16 bis 18-Jährigen ist die durchschnittliche Zufriedenheit höher als in den anderen Altersgruppen. Der Kruskal-Wallis-Test brachte jedoch kein signifikantes Ergebnis ($\chi^2=3,70$ p=.157).

Tabelle 6

Mittelwerte für die Zufriedenheit in der Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule nach dem Alter

<u>Altersgruppe</u>	<u>n</u>	<u>M</u>	<u>SD</u>
13-14 Jahre	32	2,59	1,19
15 Jahre	61	2,70	0,99
16-18 Jahre	35	3,06	1,00

Antwortkategorien: 0=sehr schlecht, 1=schlecht, 2=mittel, 3=gut, 4=sehr gut

Auch die statistische Prüfung, ob ein Unterschied der Zufriedenheit mit der Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule nach dem Schultyp festzustellen ist, ergibt keinen signifikanten Unterschied zwischen den drei Gruppen ($\chi^2=1,42$; $p=0.492$).

Tabelle 7

Mittelwerte für die Zufriedenheit in der Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule nach dem Schultyp

<u>Schultyp</u>	<u>n</u>	<u>M</u>	<u>SD</u>
Allgemeine Sonderschule	77	2,77	1,02
Integrationsklasse	37	2,68	1,16
Schwerstbehindertenklasse	14	3,07	0,92

Antwortkategorien: 0=sehr schlecht, 1=schlecht, 2=mittel, 3=gut, 4=sehr gut

Schließlich wurde untersucht, ob sich die Zufriedenheit nach der Über- oder Unterforderung in der Schule unterscheidet. Wie aus der folgenden Tabelle ersichtlich, sind die Eltern jener SchülerInnen am zufriedensten, deren schulische Leistung als angemessen beurteilt wird. Für die Gruppe der über- bzw. unterforderten SchülerInnen ist dieser Wert deutlich niedriger. Die beiden Gruppen unterscheiden sich statistisch signifikant voneinander ($U=2,76$; $p=.003$).

Tabelle 8

Mittelwerte für die Zufriedenheit in der Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule nach der Unter-/Überforderung in der Schule

<u>Leistung</u>	<u>n</u>	<u>M</u>	<u>SD</u>
unterfordert/überfordert	21	2,14	1,20
angemessen	98	2,92	0,96

Antwortkategorien: 0=sehr schlecht, 1=schlecht, 2=mittel, 3=gut, 4=sehr gut

8.2.2 Zukünftige Beschäftigung bzw. Tätigkeit / Berufswunsch

45 (33,1%) der befragten Eltern gaben an, dass ihre Kinder noch keinen Berufswunsch geäußert hätten, 77 (56,6%) Eltern gaben einen Berufswunsch an und 14 (10,3%) Eltern führten sogar mehrere Berufswünsche ihrer Kinder an. Von den insgesamt 79 männlichen

Jugendlichen, haben 22 (27,8 %) laut ihren Eltern noch keinen Berufswunsch, 51 (64,6%) haben einen Berufswunsch und 6 (7,6%) haben sogar mehrere Berufswünsche geäußert.

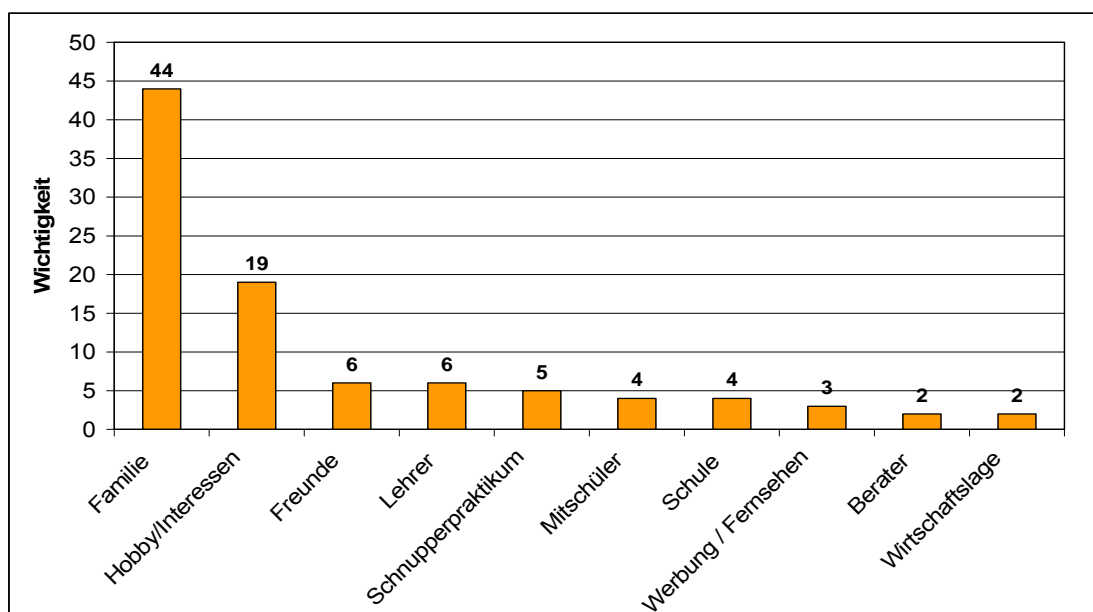
Die Eltern der insgesamt 56 Mädchen gaben an, dass 23 (41,1%) keinen Berufswunsch hätten, 25 (44,6%) einen Berufswunsch und 8 (14,3%) mehrere Berufswünsche geäußert haben.

Im Folgenden werden die Kategorien „ein Berufswunsch“ und „mehrere Berufswünsche“ zusammengefasst. Es wird in der Folge nur mehr unterschieden zwischen SchülerInnen, die zumindest einen Berufswunsch angeführt haben und SchülerInnen, die noch keinen konkreten Berufswunsch genannt haben.

Die Eltern konnten in der Folge angeben, wie der entsprechende Berufswunsch zustande gekommen ist und wer einen entsprechenden Einfluss darauf hatte. In der folgenden Abbildung werden die Einflussfaktoren auf die Entstehung des Berufswunsches dargestellt, wobei die Anzahl der Nennungen auf Rang 1 abgebildet ist. Die Familie hat demnach eindeutig den größten Einfluss auf die Wahl des Berufswunsches, gefolgt von den Hobbys und Interessen des Schülers. Schon deutlich geringer werden im Schnitt der Einfluss der Freunde und der Lehrer eingeschätzt. Die anderen Kategorien werden als eher unwichtig eingestuft.

Abbildung 2

Verteilung der Wichtigkeit des Einflusses auf die Entstehung des Berufswunsches (Anzahl der Nennungen auf Rang 1)



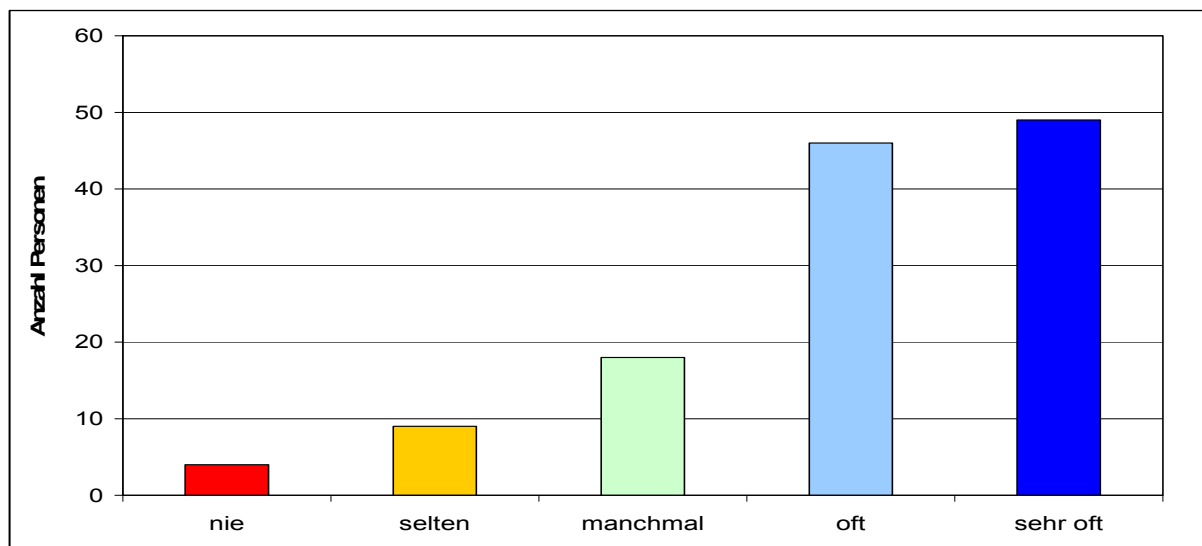
Mehr als die Hälfte der Eltern (55,9 %) ist der Meinung, dass die Kinder es auch schaffen können, diesen Berufswunsch umzusetzen, die anderen glauben das nicht (6,9 %) oder sind sich nicht sicher (37,3 %).

In einer Studie von Saterdag & Stegmann (1984) zeigte sich, dass bei SonderschülerInnen, die nach der 9.Klasse die Schule verlassen, 40% der Mädchen und 30% der Jungen noch kein Gespräch mit dem Vater, und 20% noch kein Gespräch mit der Mutter bezüglich ihrer Berufswahl gehabt haben.

Inwieweit in der vorliegenden, neueren Studie in der Familie schon über die berufliche Zukunft des Kindes gesprochen wurde und mit welcher Häufigkeit dies erfolgt ist, zeigt die folgende Abbildung.

Abbildung 3

Verteilung der Antworten auf die Frage „Wurde über die berufliche Zukunft Ihres Kindes schon in der Familie gesprochen?“



Eine überwiegende Mehrheit (75,4 %) gibt an, dies bereits oft oder sehr oft getan zu haben. Nicht ganz 15 % haben manchmal Gespräche geführt, etwa 7 % hat dies selten getan und nur 3 % haben noch nie über die berufliche Zukunft des Kindes gesprochen.

Auch mit den LehrerInnen wurde von der Mehrheit schon über die berufliche Zukunft gesprochen. Nicht ganz 30 % haben dies ausführlich gemacht, 42 % haben kurz darüber gesprochen. Etwa 30 % der Eltern haben dies allerdings noch nie gemacht.

Von den Personen, die bereits ein Gespräch mit den LehrerInnen geführt haben, bezeichneten dies 15 % als sehr hilfreich und nicht ganz die Hälfte als immerhin hilfreich. Mehr als ein Fünftel der Eltern fand das Gespräch hingegen nur wenig hilfreich und 16 % gaben an, es als gar nicht hilfreich empfunden zu haben.

Tabelle 9

Verteilung der Antworten auf die Frage 'War das Gespräch mit den LehrerInnen über die berufliche Zukunft hilfreich?'

<u>Kategorie</u>	<u>n</u>	<u>in %</u>
gar nicht hilfreich	15	15,5
wenig hilfreich	21	21,7
hilfreich	46	47,4
sehr hilfreich	15	15,5

Wenn bestimmte Informationen über berufliche Möglichkeiten benötigt werden, wendet sich der Großteil der Personen an Beratungsstellen (42,2%), ein gutes Fünftel (21,1%) nennt als Ansprechpartner die LehrerInnen, 17,4% geben Berufsberater in der Schule als Informationsquelle an, und nur 3,7% der Eltern holen sich Rat bei anderen Eltern. Immerhin 15,6% der Eltern geben an, nicht zu wissen, wohin sie sich wenden sollen.

In der Folge wird nunmehr untersucht, inwieweit das Vorliegen eines bestimmten Berufswunsches von verschiedenen Indikatoren abhängig ist. Die allgemeine Fragestellung dazu lautet:

Fragestellung 2:

Besteht ein Zusammenhang zwischen dem Vorliegen eines Berufswunsches und verschiedenen Merkmalen der SchülerInnen?

Zu dieser Fragestellung werden folgende Hypothesen formuliert:

Hypothese 2.1:

Es besteht kein Zusammenhang zwischen dem Vorliegen eines Berufswunsches und dem Geschlecht

Aufgrund der Einführung verschiedener Maßnahmen (wie z.B. Berufsorientierung als verbindliche Übung in allen Schularten in der 7. bzw. 8. Schulstufe und Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) in der 9. Schulstufe der Sonderschule) kann man davon ausgehen, dass mit steigender Schulstufe auch die Anzahl derjenigen, die schon einen Berufswunsch haben, ansteigt.

Hypothese 2.2:

Es besteht ein positiver Zusammenhang zwischen dem Vorliegen eines Berufswunsches und der besuchten Schulstufe

Hypothese 2.3:

Es besteht kein Zusammenhang zwischen dem Vorliegen eines Berufswunsches und dem Schultyp

Die Eltern spielen im Berufswahlprozess der Jugendlichen mit SPF eine besonders große Rolle. Die Eltern haben oft schon eigene Vorstellungen über die berufliche Zukunft ihres Kindes, die mitunter die Berufswahl des Kindes stark in eine bestimmte Richtung lenken können. Weiters können Gespräche mit den Eltern den Jugendlichen helfen, falsche Vorstellungen von der Arbeitswelt zu beseitigen, ihre Selbsteinschätzung zu verbessern und sie in ihrem Berufswunsch zu bestärken oder ihn noch mal zu überdenken.

Deshalb kann man vermuten, dass zwischen dem Vorliegen eines Berufswunsches und der Häufigkeit der Gespräche mit den Eltern ein positiver Zusammenhang besteht.

Hypothese 2.4:

Es besteht ein positiver Zusammenhang zwischen dem Vorliegen eines Berufswunsches und der Häufigkeit, mit der in der Familie darüber gesprochen wurde

Bei 72 % der männlichen Schüler liegt ein konkreter Berufswunsch vor. Dies ist deutlich mehr als bei den Schülerinnen, für die dieser Anteil nur 59 % beträgt. Die statistische Prüfung ergibt jedoch keinen signifikanten Unterschied.

Tabelle 10

Häufigkeitsverteilung Geschlecht und Berufswunsch

<u>Berufswunsch</u>	<u>Geschlecht</u>					
	<u>männlich</u>		<u>weiblich</u>		<u>Gesamt</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
nein	22	27.9	23	41.1	45	33.3
ja	57	72.2	33	58.9	90	66.7
Gesamt	79	100.0	56	100.0	135	100.0

$$\chi^2(1)=2,58, p=.108$$

Mit Hilfe der Berufsorientierung, die seit dem Schuljahr 1998 in der 7. bzw. 8. Schulstufe als verbindliche Übung in allen Schularten durchgeführt wird, wird versucht, die Jugendlichen auf den Berufswahlprozess einzustimmen und die Berufswahlreife und Berufswahlentscheidung herbeiführen. (vgl. Kapitel 2.4.)

Geht man davon aus, dass diese Maßnahme effektiv ist, dann könnte man vermuten, dass die Anzahl der Jugendlichen, die bereits einen konkreten Berufswunsch haben, mit steigender Schulstufe zunimmt. Auf Grund der Zellenbesetzung erfolgt eine Einschränkung auf die siebte bis neunte Schulstufe.

Der Anteil der SchülerInnen, die einen konkreten Berufswunsch angegeben haben, beträgt in der 6.-7. Schulstufe nur 46 %, während er in der achten und neunten bzw. zehnten Schulstufe bei 74 % bzw. 63 % liegt. Der Zusammenhang kann aus statistischer Sicht jedoch nicht bestätigt werden ($p > .05$).

Tabelle 11

Häufigkeitsverteilung Schulstufe und Berufswunsch

<u>Berufswunsch</u>	<u>Schulstufe</u>					
	<u>6.-7. Schulstufe</u>		<u>8. Schulstufe</u>		<u>9.-10. Schulstufe</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
nein	6	54.6	21	26.3	15	37.5
ja	5	45.5	59	73.8	25	62.5
Gesamt	11	100.0	80	100.0	40	100.0

$$\chi^2(2)=4,34, p=.114$$

Der Zusammenhang zwischen Schultyp und Berufswunsch ist entgegen der Erwartung statistisch signifikant. Während in den Schwerstbehindertenklassen nur ein Drittel der SchülerInnen bereits einen Berufswunsch angibt, sind es in der allgemeinen Sonderschule zwei Drittel und in den Integrationsklassen 80 %. Paarweise Unterschiede bestehen zwischen den Schwerstbehindertenklassen und den Integrationsklassen bzw. zwischen den Schwerstbehindertenklassen und den Klassen der allgemeinen Sonderschule.

Tabelle 12

Häufigkeitsverteilung Schultyp und Berufswunsch

<u>Berufswunsch</u>	<u>Schultyp</u>					
	<u>allg. Sonderschule</u>		<u>Integrationsklasse</u>		<u>Schwerstbeh.kl.</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
nein	27	33.3	8	20.0	10	66.7
ja	54	66.7	32	80.0	5	33.3
Gesamt	81	100.0	40	100.0	15	100.0

$$\chi^2(1)=10,74, p=.005$$

Für die Überprüfung, ob zwischen Berufswunsch und der Häufigkeit, mit der in der Familie über die berufliche Zukunft gesprochen wurde, ein Zusammenhang besteht, wurde eine Rangkorrelation nach Spearman berechnet. Sie ist statistisch bedeutsam ($p < .05$) und sagt aus, dass mit höherer Gesprächshäufigkeit in der Familie öfter ein konkreter Berufswunsch geäußert wird. Allerdings ist der Zusammenhang als eher gering zu bezeichnen ($r=0.19$).

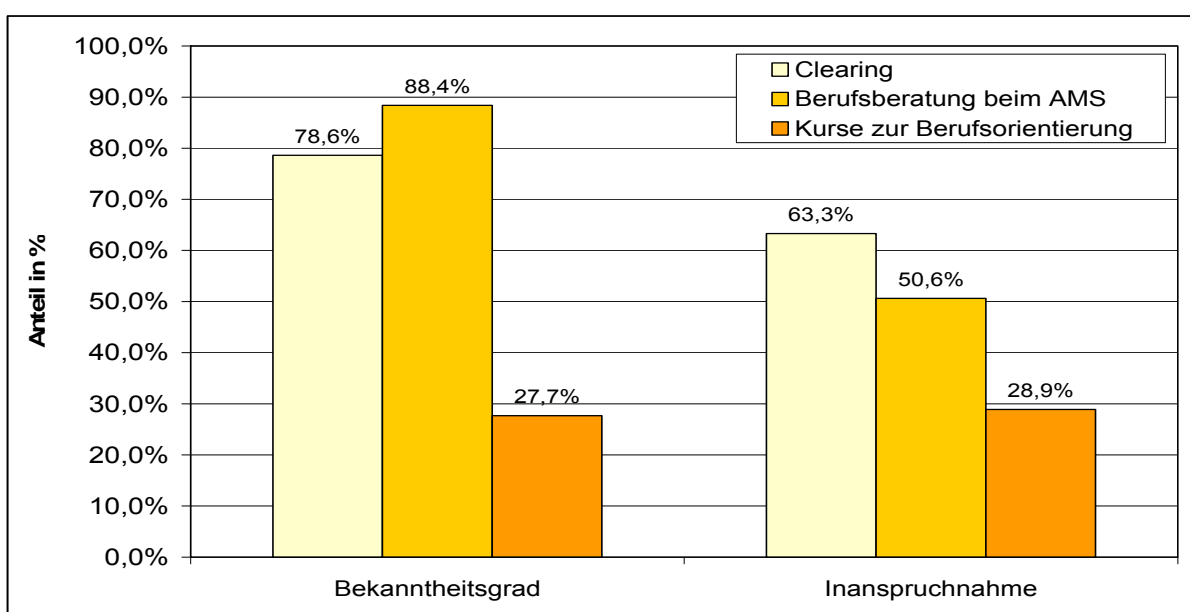
8.2.3 Maßnahmen am Übergang

In diesem Abschnitt werden die Eltern nach der Kenntnis und Inanspruchnahme konkreter Maßnahmen und Angebote für den Übergang zwischen Schule und Berufseinstieg befragt.

In Abbildung 6 ist einerseits der Anteil der Eltern dargestellt, der die verschiedenen Angebote kennt und andererseits der Anteil der Inanspruchnahme (bezogen auf die Eltern, die das jeweilige Angebot kennen) dieser Angebote.

Abbildung 4

Anteil des Bekanntheitsgrades und der Inanspruchnahme der verschiedenen Angebote



Die Mehrheit der Eltern, nämlich 78,6 % geben an, Clearing als Maßnahme zu kennen. Eine Berufsberatung beim AMS kennen laut eigenen Angaben fast 90 % der Eltern. Angebote zur Berufsorientierung und Coaching kennen hingegen nur 27,7 % der Eltern. Die Inanspruchnahme der einzelnen Angebote – bezogen auf jene Eltern, die das entsprechende Angebot auch kennen - ist beim Clearing mit fast zwei Drittel am höchsten. Etwa die Hälfte der Eltern, denen die Berufsberatung beim AMS ein Begriff ist, nehmen diese auch in Anspruch. Kurse zur Berufsorientierung und Coaching werden lediglich von knapp 30 % auch tatsächlich genutzt.

Im Anschluss wurden die Eltern zu ihrer Zufriedenheit mit den Maßnahmen befragt, die ihre Kinder bereits in Anspruch genommen haben. Die mittlere Zufriedenheit mit den einzelnen Beratungsangeboten ist in der folgenden Tabelle zusammengefasst.

Tabelle 13

Mittelwerte für die Zufriedenheit mit verschiedenen Beratungsangeboten

<u>Angebot</u>	<u>n</u>	<u>M</u>	<u>SD</u>
Clearing	72	3,28	0,70
Berufsberatung	61	2,70	0,84
Kurse/Projekte	26	2,73	1,04

Antwortkategorien: 1=gar nicht zufrieden, 2=wenig zufrieden, 3=zufrieden, 4=sehr zufrieden

Die im Schnitt mit Abstand größte Zufriedenheit erreicht die Maßnahme Clearing mit einem Durchschnittswert von 3,28 der damit zwischen den Antwortkategorien ‚zufrieden‘ und ‚sehr zufrieden‘ liegt. Die beiden anderen Maßnahmen Berufsberatung und Kurse/Projekte zur Berufsorientierung und Coaching liegen mit etwa 2,7 deutlich darunter. Da es sich um abhängige Messungen handelt und die Variable ordinalskaliert ist, wurde für den Gruppenvergleich eine Rangvarianzanalyse nach Friedman berechnet. Dieser Unterschied ist statistisch auch signifikant ($\chi^2=7.68$; $p=.021$).

Die Eltern wurden weiters danach befragt, von wem sie über die Möglichkeit des Clearings informiert wurden, wenn sie es in Anspruch genommen haben. In der folgenden Tabelle ist jener Anteil für die einzelnen Kategorien angegeben, mit denen die Eltern über die Möglichkeit des Clearings angesprochen bzw. informiert worden sind.

Tabelle 14

Verteilung der Antworten auf die Frage 'Wenn Clearing in Anspruch genommen wurde – von wem wurden Sie darauf angesprochen / darüber informiert?'

<u>Kategorie</u>	<u>n</u>	<u>Anteil ja in %</u>
AMS	76	14,5
Öffentliche Ämter	77	9,1
Beratungsstellen	76	7,9
Schule	79	73,4
Informationsmaterial	74	9,5
Bekannte	72	1,4
Medien	75	2,7

Drei Viertel der Eltern nennen dabei die Schule als Informationsquelle, die mit Abstand den größten Anteil erreicht. Dahinter folgen mit 15 % das AMS und mit jeweils etwa 8 bis

10 % öffentliche Ämter, Informationsmaterial und Beratungsstellen. Nur von geringer Bedeutung sind in diesem Zusammenhang Bekannte und Medien.

Zu ähnliche Ergebnissen kam auch die Evaluationsstudie des BMSG (2006c, S.38ff): gemäß dieser Studie sind es 66%, und somit auch die klare Mehrheit der Jugendlichen die über die Schule zum Clearing kommen, während nur 8% übers AMS kommen.

Schließlich wurde den Eltern die Frage gestellt, inwieweit die Clearing Maßnahmen hilfreich bei der Berufswahl und bei der Arbeitssuche waren bzw. sind. Die Eltern beurteilen im Schnitt das Clearing sowohl für die Berufswahl als auch für die Arbeitssuche als hilfreich.

Tabelle 15

Mittelwerte für die Zufriedenheit mit der Maßnahme Clearing bei der Berufswahl und der Arbeitssuche

	<u><i>n</i></u>	<u><i>M</i></u>	<u><i>SD</i></u>
Berufswahl	65	3,18	0,66
Arbeitssuche	61	3,02	0,79

Antwortkategorien: 1=gar nicht hilfreich, 2=wenig hilfreich, 3= hilfreich, 4=sehr hilfreich

Nunmehr wird zunächst untersucht, ob der Bekanntheitsgrad der einzelnen Maßnahmen von verschiedenen Variablen abhängig ist.

Fragestellung 3:

Besteht ein Zusammenhang zwischen dem Bekanntheitsgrad der einzelnen Maßnahmen mit verschiedenen Merkmalen der SchülerInnen?

Zu dieser Fragestellung werden folgende Hypothesen formuliert:

Hypothese 3.1:

Es besteht kein Zusammenhang zwischen dem Bekanntheitsgrades der einzelnen Maßnahmen und dem Geschlecht

Hypothese 3.2:

Es besteht kein Zusammenhang zwischen dem Bekanntheitsgrad der einzelnen Maßnahmen und der besuchten Schulstufe

Hypothese 3.3:

Es besteht kein Zusammenhang zwischen dem Bekanntheitsgrades der einzelnen Maßnahmen und dem Schultyp

Für das Geschlecht der Kinder und auch für die besuchte Schulstufe kann erwartungsgemäß kein Unterschied für den Bekanntheitsgrad der Angebote nachgewiesen werden. Für den Schultyp kann zunächst für die Clearing Maßnahme hingegen ein signifikanter Zusammenhang mit dem Schultyp nachgewiesen werden. In der allgemeinen Sonderschule und in den Integrationsklassen ist der Bekanntheitsgrad mit 85 % bzw. 76 % deutlich größer als in den Schwerstbehindertenklassen, wo er nur 33 % beträgt.

Tabelle 16

Häufigkeitsverteilung Schultyp und Bekanntheitsgrad Clearing

<u>Bekannt?</u>	<u>Schultyp</u>					
	<u>allg. Sonderschule</u>		<u>Integrationsklasse</u>		<u>Schwerstbeh.kl.</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
nein	11	14.7	8	24.2	6	66.7
ja	64	85.3	25	75.7	3	33.3
Gesamt	75	100.0	33	100.0	9	100.0

$$\chi^2(2)=13,16, p=.001$$

Für die Berufsberatung beim AMS kann dieser Zusammenhang mit dem Schultyp nicht bestätigt werden. Der Bekanntheitsgrad ist für alle Schultypen sehr hoch und liegt zwischen 85 und 95 %.

Tabelle 17

Häufigkeitsverteilung Schultyp und Bekanntheitsgrad Berufsberatung beim AMS

<u>Bekannt?</u>	<u>Schultyp</u>					
	<u>allg. Sonderschule</u>		<u>Integrationsklasse</u>		<u>Schwerstbeh.kl.</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
nein	10	14.5	2	5.9	1	11.1
ja	59	85.5	32	94.1	8	88.9
Gesamt	69	100.0	34	100.0	9	100.0

$$\chi^2(2)=1,65, p=.439$$

Der Bekanntheitsgrad von Kursen und Projekten zur Berufsorientierung schwankt zwar zwischen den Schultypen, aber ein statistisch signifikanter Zusammenhang kann nicht bestätigt werden.

Tabelle 18

Häufigkeitsverteilung Schultyp und Bekanntheitsgrad von Kursen und Projekten zur Berufsorientierung und Coaching

	<u>Schultyp</u>					
	<u>allg. Sonderschule</u>		<u>Integrationsklasse</u>		<u>Schwerstbeh.kl.</u>	
<u>Bekannt?</u>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
nein	46	79.3	17	60.7	5	62.5
ja	12	20.7	11	39.3	3	37.5
Gesamt	58	100.0	28	100.0	8	100.0

$$\chi^2(2)=3,69, p=.15$$

Fragestellung 4:

Besteht ein Zusammenhang zwischen der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen mit verschiedenen Merkmalen der SchülerInnen?

Hypothese 4.1:

Es besteht kein Zusammenhang zwischen der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen und dem Geschlecht

Man kann annehmen, dass mit steigender Schulstufe und steigendem Alter die Anzahl der Angebote und Maßnahmen, die von den SchülerInnen bereits in Anspruch genommen wurde, ansteigt.

Hypothese 4.2:

Es besteht kein Zusammenhang zwischen der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen und der besuchten Schulstufe

Hypothese 4.3:

Es besteht kein Zusammenhang zwischen der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen und dem Schultyp

Hypothese 4.4:

Es besteht kein Zusammenhang zwischen der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen und der kognitiven Beeinträchtigung der SchülerInnen

Hypothese 4.5:

Es besteht kein Zusammenhang zwischen der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen und der schulischen Unter / Überforderung der SchülerInnen

Für die Inanspruchnahme der Maßnahmen wurde kein Zusammenhang mit dem Geschlecht der SchülerInnen erwartet. Für die Inanspruchnahme der Maßnahme „Clearing“ ergibt sich jedoch zumindest ein tendenzieller Zusammenhang. Die Inanspruchnahme ist bei männlichen Schülern (73 %) deutlich höher als bei weiblichen Schülerinnen (53 %).

Tabelle 19

Häufigkeitsverteilung Geschlecht und Inanspruchnahme Clearing

	<u>Geschlecht</u>					
	<u>männlich</u>		<u>weiblich</u>		<u>Gesamt</u>	
<u>Inanspruchnahme</u>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
nein	12	27.3	16	47.1	28	35.9
ja	32	72.7	18	52.9	50	64.1
Gesamt	44	100.0	34	100.0	78	100.0

$$\chi^2(1)=3,26, p=.071$$

Für die Inanspruchnahme der Berufsberatung beim AMS ist der Unterschied sogar noch größer und auch statistisch signifikant. Eltern von männlichen Schülern, die diese Maßnahmen kennen, nehmen sie in mehr als 60 % der Fälle auch in Anspruch. Bei Eltern von weiblichen Schülerinnen ist dies nur bei etwas mehr als einem Drittel der Fall.

Tabelle 20

Häufigkeitsverteilung Geschlecht und Inanspruchnahme Berufsberatung AMS

<u>Inanspruchnahme</u>	<u>Geschlecht</u>					
	<u>männlich</u>		<u>weiblich</u>		<u>Gesamt</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
nein	17	39.5	22	62.9	39	50.0
ja	26	60.5	13	37.1	39	50.0
Gesamt	43	100.0	35	100.0	78	100.0

$$\chi^2(1)=4,20, p=.041$$

Für den Schultyp und die besuchte Schulstufe kann allerdings kein signifikanter Zusammenhang nachgewiesen werden.

Weiters wurde untersucht, ob die geistige Beeinträchtigung oder die schulische Leistung im Zusammenhang mit der Inanspruchnahme der verschiedenen Maßnahmen stehen.

Wie die folgende Tabelle zeigt, kann für die kognitive Beeinträchtigung ein statistisch signifikanter Zusammenhang nachgewiesen werden. Dabei wurden Schüler deren Grad der Beeinträchtigung als schwer eingestuft wurde, auf Grund der geringen Besetzungszahl nicht berücksichtigt. Die Inanspruchnahme des Clearings steigt deutlich mit zunehmendem Grad der Beeinträchtigung. Für SchülerInnen, deren Eltern angeben, dass sie keinen kognitiven Rückstand haben, beträgt der Anteil der Inanspruchnahme 42 %, bei SchülerInnen mit geringem Rückstand sind es bereits zwei Drittel und bei SchülerInnen mit mäßigem Rückstand beträgt die Rate der Inanspruchnahme fast 90 %.

Tabelle 21

Häufigkeitsverteilung Grad der geistigen Beeinträchtigung und Inanspruchnahme Clearing

<u>Inanspruchnahme</u>	<u>Grad der Beeinträchtigung</u>					
	<u>kein Rückstand</u>		<u>geringer Rückstand</u>		<u>mäßiger Rückstand</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
nein	15	57.7	9	33.3	2	12.5
ja	11	42.3	18	66.7	14	87.5
Gesamt	26	100.0	27	100.0	16	100.0

$$\chi^2(2)=8,97, p=.011$$

Für die Inanspruchnahme der Maßnahmen ‚Berufsberatung beim AMS‘ und ‚Kurse/Projekte zur Berufsorientierung und Coaching‘ kann dieser Zusammenhang mit dem Grad der Beeinträchtigung der SchülerInnen nicht nachgewiesen werden.

Auch zwischen der schulischen Unter-/Überforderung kann kein Zusammenhang mit der Inanspruchnahme festgestellt werden.

Fragestellung 5:

Besteht ein Zusammenhang zwischen der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen mit dem Vorhandensein eines Berufswunsches bei den SchülerInnen?

Die Inanspruchnahme der verschiedenen Maßnahmen sollte sich positiv auf die Entscheidung für einen bestimmten beruflichen Werdegang auswirken. Dementsprechend wird vermutet, dass bei SchülerInnen, die eine solche Maßnahme bereits in Anspruch genommen haben, der Anteil derjenigen, die einen konkreten Berufswunsch haben, erhöht ist.

Laut BMSG (2006c; S.63) haben Jugendliche, die Clearing als Maßnahme in Anspruch genommen haben, betont, dass sie durch die Teilnahme am Clearing Klarheit über ihre weiteren Ausbildungs- und Berufsschritte erfahren haben, ihr Selbstbewusstsein gestärkt wurde, und bei vielen auch das Gefühl entstand, nicht alleine gelassen zu werden.

Hypothese 5.1:

Es besteht ein positiver Zusammenhang zwischen der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen und dem Vorliegen eines Berufswunsches

Für das Clearing kann diese Hypothese klar bestätigt werden. Bei SchülerInnen, die diese Maßnahme nicht in Anspruch genommen haben, liegt der Anteil derer, die einen konkreten Berufswunsch haben nur knapp über 50 %. Bei der anderen Gruppe haben hingegen bereits 84 % eine konkrete Vorstellung, was sie nach der Schule beruflich machen wollen.

Tabelle 22

Häufigkeitsverteilung Berufswunsch und Inanspruchnahme Clearing

<u>Berufswunsch</u>	<u>Inanspruchnahme</u>					
	<u>nein</u>		<u>ja</u>		<u>Gesamt</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
nein	14	48.3	8	16.0	22	27.9
ja	15	51.7	42	84.0	57	72.2
Gesamt	29	100.0	50	100.0	79	100.0

$$\chi^2(1)=9,52, p=.002$$

Auch für die Berufsberatung beim AMS kann dieser Zusammenhang, wenn auch nicht so deutlich, zwischen diesen beiden Merkmalen bestätigt werden. Der Anteil derer, die diese Maßnahme nicht genutzt haben, liegt mit 62 % noch immer deutlich unter dem Wert derjenigen, die bereits eine Berufsberatung beim AMS in Anspruch genommen haben, für die dieser Wert 83 % beträgt.

Tabelle 23

Häufigkeitsverteilung Berufswunsch und Inanspruchnahme Berufsberatung AMS

<u>Berufswunsch</u>	<u>Inanspruchnahme</u>					
	<u>nein</u>		<u>ja</u>		<u>Gesamt</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
nein	15	38.5	7	17.5	22	27.9
ja	24	61.5	33	82.5	57	72.2
Gesamt	39	100.0	40	100.0	79	100.0

$$\chi^2(1)=4,32, p=.038$$

Für die dritte Maßnahme ‚Kurse/Projekte zur Berufsorientierung und Coaching‘ kann ein solcher Zusammenhang mit dem Vorliegen eines Berufswunsches nicht nachgewiesen werden.

Tabelle 24

Häufigkeitsverteilung Berufswunsch und Inanspruchnahme Kurse/Projekte

<u>Berufswunsch</u>	<u>Inanspruchnahme</u>					
	<u>nein</u>		<u>ja</u>		<u>Gesamt</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
nein	9	30.0	5	41.7	14	33.3
ja	21	70.0	7	58.3	28	66.7
Gesamt	30	100.0	12	100.0	42	100.0

$$\chi^2(1)=0,53, p=.469$$

Fragestellung 6:

Besteht ein Unterschied in der Zufriedenheit mit der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen in Bezug auf verschiedene Merkmalen der SchülerInnen?

Hypothese 6.1:

Die Zufriedenheit mit der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen unterscheidet sich nicht nach dem Geschlecht

Hypothese 6.2:

Die Zufriedenheit mit der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen unterscheidet sich nicht nach der besuchten Schulstufe

Hypothese 6.3:

Die Zufriedenheit mit der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen unterscheidet sich nicht nach dem Schultyp

Hypothese 6.4:

Die Zufriedenheit mit der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen ist bei SchülerInnen mit konkretem Berufswunsch größer als bei SchülerInnen, die keinen Berufswunsch haben

Für die Zufriedenheit mit den einzelnen Maßnahmen kann kein statistisch bedeutsamer Unterschied zwischen den SchülerInnen in Hinblick auf deren Geschlecht, der besuchten Schulstufe und dem Schultyp nachgewiesen werden.

Die folgende Tabelle zeigt die durchschnittliche Zufriedenheit der einzelnen Maßnahmen nach dem Vorliegen eines Berufswunsches.

Tabelle 25

Mittelwerte und Ergebnisse des U-Tests nach Mann-Whitney für die Zufriedenheit mit verschiedenen Beratungsangeboten nach dem Vorliegen eines Berufswunsches

<u>Angebot</u>	<u>Berufswunsch</u>							
	<u>nein</u>			<u>ja</u>				
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Clearing	20	3,30	0,66	52	3,27	0,72	0,05	.481
Berufsberatung AMS	17	3,06	0,56	44	2,57	0,90	1,96	.025
Projekte / Kurse	6	3,33	1,21	20	2,55	1,38	1,74	.086

Antwortkategorien: 1=gar nicht zufrieden, 2=wenig zufrieden, 3=zufrieden, 4=sehr zufrieden

Für die Maßnahmen Clearing und Projekte/Kurse unterscheiden sich die durchschnittlichen Zufriedenheitswerte nicht voneinander. Mit der Berufsberatung sind – entgegen der Erwartung – jene SchülerInnen zufriedener, die keinen konkreten Berufswunsch haben.

8.2.4 Angebote für die Zeit nach der Schule

In einem eigenen Fragebogenabschnitt wurden die Eltern befragt, wie sie das berufliche Angebot für die Zeit nach der Schule einschätzen und wie sie die Arbeitssuche ihres Kindes einschätzen.

Auf die Frage, ob die Eltern glauben, dass ihr Kind in einem Betrieb oder einer Firma einen Arbeitsplatz finden wird, antworteten die Eltern wie folgt: für 16 Eltern (11,8%) ist das sehr unwahrscheinlich, für 21 Eltern (15,4%) eher unwahrscheinlich. Fast die Hälfte der Eltern (n=58; 42,6%) glaubt, dass ihre Kinder wahrscheinlich einen Arbeitsplatz in einem Betrieb finden werden und knapp ¼ der Eltern (n=30; 22,1%) hält dies sogar für sehr wahrscheinlich.

Warum es manchen Eltern unwahrscheinlich erscheint, dass ihre Kinder keinen Arbeitsplatz finden könnten kann unterschiedliche Ursachen haben. 25 der befragten Eltern (das entspricht 26,0 % derer, die diesen Fragenblock beantwortet haben) nennen als Ursache für die Unwahrscheinlichkeit einer Anstellung die eingeschränkten Fähigkeiten ihrer Kinder. 17 (18,3 %) Eltern glauben, es hinge vom Entgegenkommen des Arbeitgebers ab, ob ihre Kinder eine Anstellung bekommen. Nur 3 (3,3 %) Eltern geben an, die Verfügbarkeit von Hilfsmitteln beeinflusse die Anstellung ihrer Kinder. Immerhin mehr als ein Viertel der Eltern (n=26; 27,4%) glaubt, die Anstellung ihrer Kinder ist abhängig von der jeweiligen Arbeitsmarktsituation.

Tabelle 26

Verteilung der Gründe, wenn finden eines Arbeitsplatzes als unwahrscheinlich eingestuft wird

<u>Grund</u>	<u>n</u>	<u>Anteil ja in %</u>
eingeschränkte Fähigkeiten	96	26.0
hängt vom Entgegenkommen Arbeitgeber ab	93	18.3
hängt von Verfügbarkeit Hilfsmittel ab	92	3.3
hängt von Arbeitsmarktsituation ab	95	27.4

Im Anschluss wurden die Eltern befragt, ob folgende Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten für ihre Kinder in Frage kommen:

Tabelle 27

Häufigkeitsverteilung der Antworten auf die Frage 'Wie schätzen Sie folgende Ausbildungs- bzw. Berufsmöglichkeiten ein?'

<u>Ausbildungsmöglichkeit</u>	<u>Antwortkategorie</u>					
	<u>kommt für mein Kind in Frage</u>		<u>kommt für mein Kind nicht in Frage</u>		<u>kenne ich nicht</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
IBA: verlängerte Lehre	60	56.1	22	20.7	25	23.4
IBA: Teilqualifizierung	46	50.0	19	20.7	27	29.4
Beschäftigungstherapie	20	25.3	23	29.1	36	45.6

In der folgenden Abbildung ist der Anteil der Eltern dargestellt, die bestimmte Handlungen setzen, um Arbeit für ihre Kinder zu finden

Unterstützung bei Beratungseinrichtung suchen laut eigenen Angaben mehr als zwei Drittel der Eltern (n=79; 69,9 %), Kontakte im Freundeskreis würden exakt die Hälfte der Eltern nutzen, um einen Arbeitsplatz für ihre Kinder zu finden und nur 7 (6,3 %) der befragten Eltern gaben an, eine Arbeitsstelle für ihre Kinder im Familienbetrieb oder bei Verwandten zu schaffen. 18,3 % der Eltern geben schließlich an, dass sie nicht wissen, wie es nach der Schule weiter gehen soll.

In der Folge wird die Frage untersucht, ob sich die Zuversichtlichkeit einen Arbeitsplatz für ihr Kind zu finden, für bestimmte Merkmale voneinander unterscheidet.

Fragestellung 7:

Besteht ein Unterschied in der Zuversichtlichkeit einen Arbeitsplatz zu finden hinsichtlich verschiedener Merkmale der SchülerInnen?

Hypothese 7.1:

Die Zuversichtlichkeit einen Arbeitsplatz zu finden unterscheidet sich nicht nach dem Geschlecht

Hypothese 7.2:

Die Zuversichtlichkeit einen Arbeitsplatz zu finden unterscheidet sich nicht nach der besuchten Schulstufe

Hypothese 7.3:

Die Zuversichtlichkeit einen Arbeitsplatz zu finden unterscheidet sich nach dem Schultyp. SchülerInnen der Integrationsklassen sind zuversichtlicher als die SchülerInnen der allgemeinen Sonderschule und der Schwerstbehindertenklasse

Zunächst kann für das Geschlecht und die Schulstufe – hypothesenkonform – kein Unterschied in Bezug auf die Zuversicht, einen Arbeitsplatz zu finden festgestellt werden. Die durchschnittlichen Zuversichtswerte nach dem Schultyp sind in der folgenden Tabelle zusammengefasst. Die Überprüfung, ob sich die Mittelwerte voneinander unterscheiden, erfolgte mittels Kruskal-Wallis-Test. Der Test ergibt einen hochsignifikanten Unterschied zwischen den Gruppen ($\chi^2=26,0$ p < .001). Bei einem paarweisen Vergleich mittels eines

Mann-Whitney-Tests zeigt sich, dass die Eltern der SchülerInnen der Schwerstbehindertenklassen extrem skeptisch hinsichtlich des Findens eines Arbeitsplatzes sind. Der Mittelwert liegt mit 0,33 zwischen den beiden Antwortkategorien 'sehr unwahrscheinlich' und 'unwahrscheinlich'. Für die beiden anderen Schultypen ist dieser Wert mit etwa 2,0 deutlich höher.

Tabelle 28

Mittelwerte für die Zuversicht einen Arbeitsplatz zu finden nach dem Schultyp

<u>Schultyp</u>	<u><i>n</i></u>	<u><i>M</i></u>	<u><i>SD</i></u>
Allgemeine Sonderschule	75	2,03	0,84
Integrationsklasse	38	1,87	0,81
Schwerstbehindertenklasse	12	0,33	0,65

Antwortkategorien: 0=sehr unwahrscheinlich, 1=eher unwahrscheinlich, 2= wahrscheinlich, 3=sehr wahrscheinlich

Auch für diese Variable wurde geprüft, ob es Unterschiede hinsichtlich der geistigen Beeinträchtigung oder der Unter-/Überforderung der SchülerInnen gibt.

Für den Grad der geistigen Beeinträchtigung kann ein signifikanter Mittelwertsunterschied nachgewiesen werden ($\chi^2=23,0$ $p < .001$).

Tabelle 29

Mittelwerte für die Zuversicht einen Arbeitsplatz zu finden nach der geistigen Beeinträchtigung

<u>Beeinträchtigung</u>	<u><i>n</i></u>	<u><i>M</i></u>	<u><i>SD</i></u>
kein Rückstand	43	2,09	0,65
geringer Rückstand	37	1,95	0,81
mäßiger Rückstand	27	1,41	1,05
schwerer Rückstand	10	0,50	0,85

Antwortkategorien: 0=sehr unwahrscheinlich, 1=eher unwahrscheinlich, 2= wahrscheinlich, 3=sehr wahrscheinlich

Bei SchülerInnen mit keinem oder nur geringem geistigen Rückstand ist die Zuversicht der Eltern einen Arbeitsplatz zu finden mit einem Durchschnittswert von etwa 2,0 am größten. Bei Kindern mit mäßigem Rückstand liegt dieser Wert mit 1,41 schon deutlich darunter und bei Kindern, deren kognitive Beeinträchtigung als schwer eingeschätzt wird, beträgt

der Mittelwert nur mehr 0,50. Mit zunehmender geistiger Beeinträchtigung sinkt auch die Zuversicht einen Arbeitsplatz zu finden.

Kein Unterschied kann hingegen für das Ausmaß der schulischen Über-Unterforderung nachgewiesen werden.

In einer weiteren Hypothese wird der Unterschied zwischen Kindern mit bzw. ohne konkreten Berufswunsch und der Zuversichtlichkeit einen Arbeitsplatz zu finden, untersucht.

Hypothese 7.4:

Die Zuversichtlichkeit einen Arbeitsplatz zu finden, ist bei SchülerInnen mit konkretem Berufswunsch größer als bei SchülerInnen, die keinen Berufswunsch haben

Die Hypothese wird mit einem Mann-Whitney-U-Test für unabhängige Stichproben überprüft. Sie kann eindeutig bestätigt werden. Während die mittlere Zuversicht, bei SchülerInnen ohne konkreten Berufswunsch nur 1,54 beträgt, liegt sie bei SchülerInnen mit konkretem Berufswunsch mit 1,94 deutlich darüber.

Tabelle 30

Mittelwerte und Ergebnisse des U-Tests nach Mann-Whitney für die Zuversicht einen Arbeitsplatz zu finden nach dem Vorliegen eines Berufswunsches

Variable	Berufswunsch							
	nein			ja			U	p
	n	M	SD	n	M	SD		
Zuversicht	39	1,54	1,10	86	1,94	0,85	1,86	.031

Antwortkategorien: 0=sehr unwahrscheinlich, 1=eher unwahrscheinlich, 2= wahrscheinlich, 3=sehr wahrscheinlich

Inwieweit die Nutzung der verschiedenen Angebote die Zuversicht erhöht einen Arbeitsplatz zu finden, wird in der Folge untersucht.

Zunächst sind die Werte für das Clearing in der folgenden Tabelle zusammengefasst. Bei den Eltern der SchülerInnen, die das Clearing in Anspruch genommen haben, ist die

durchschnittliche Zuversicht gleich groß wie bei den Eltern der SchülerInnen, die diese Maßnahme nicht genutzt haben.

Tabelle 31

Mittelwerte für die Zuversicht einen Arbeitsplatz zu finden nach der Inanspruchnahme von Clearing

<u>Variable</u>	<u>Inanspruchnahme Clearing</u>					
	<u>nein</u>			<u>ja</u>		
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Zuversicht	28	1,96	0,88	50	1,96	0,90

Antwortkategorien: 0=sehr unwahrscheinlich, 1=eher unwahrscheinlich, 2= wahrscheinlich, 3=sehr wahrscheinlich

Auch für die Inanspruchnahme der Berufsberatung des AMS kann kein signifikanter Unterschied in Bezug auf die Zuversicht einen Arbeitsplatz zu finden, nachgewiesen werden.

Analoges gilt für die Inanspruchnahme von Kursen/Projekten zur Berufsorientierung und Coaching. Auch hier ist der Unterschied zwischen den beiden Gruppen – wenn auch nur knapp- nicht signifikant.

Tabelle 32

Mittelwerte und Ergebnisse des U-Tests nach Mann-Whitney für die Zuversicht einen Arbeitsplatz zu finden nach der Inanspruchnahme von Kursen/Projekten zur Berufsorientierung

<u>Variable</u>	<u>Inanspruchnahme Kurse/Projekte</u>							
	<u>nein</u>			<u>ja</u>			<i>U</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Zuversicht	30	2,00	0,83	12	1,50	1,00	1,60	.055

Antwortkategorien: 0=sehr unwahrscheinlich, 1=eher unwahrscheinlich, 2= wahrscheinlich, 3=sehr wahrscheinlich

8.2.5 Bisherige Erfahrungen im Berufsalltag

Im letzten Abschnitt, der in der vorliegenden Untersuchung näher beleuchtet werden soll, geht es um die bisherigen Erfahrungen der SchülerInnen im Berufsalltag.

47,6% Eltern gaben an, dass ihr Kind schon einmal in einem Betrieb geschnuppert hatte. 15,4 % haben im eigenen Familienbetrieb mitgeholfen. 7,8 % hatten einen Ferienjob und 4,2 % haben ein längeres Praktikum absolviert.

51 (49,0 %) der befragten Eltern sind überzeugt, dass diese Praktika oder Schnuppertage geholfen hätten, den Berufswunsch zu klären, 21 (20,2 %) glauben, dass es vielleicht geholfen hat und 32 (30,8 %) glauben, dass es nicht geholfen hat, den Berufswunsch ihrer Kinder zu klären.

Bei der Beurteilung, ob die Kinder nach den ersten beruflichen Erfahrungen, besser einschätzen konnten, wie sie im Vergleich zu den anderen die Arbeitsanforderungen meistern, sind Zustimmung und Ablehnung mit jeweils etwa 30 % in etwa gleich stark ausgeprägt. Die restlichen ca. 40 % der Eltern könne diese Frage nicht eindeutig beantworten.

Auf die Frage, ob die Kinder zu Hause erzählt haben etwas über Berufe im Unterricht gelernt zu haben, antworteten 34 (29,6%) mit ‚nein‘, 56 (48,7 %) mit ‚ja, ein wenig‘ und 25 (21,7 %) mit ‚ja, sehr viel‘.

Von den insgesamt 25 Eltern, die antworteten, dass ihre Kinder sehr viel über Berufe gelernt hätten, glauben nur 2 (8%) dass es bei der Berufswahl nicht geholfen hat, und 4 (16%) dass es vielleicht geholfen hat. Hingegen sind 19 (76%) Eltern der Meinung, es habe zur Berufswahl ihrer Kinder beigetragen.

Als Fragestellung wird in diesem Abschnitt der Zusammenhang zwischen der Absolvierung von Schnuppertagen und dem Berufswunsch untersucht.

Laut BMSG (2006c; S.56f) betonen ClearerInnen den hohen Stellenwert, die berufspraktische Erprobung, z.B. in Form von Schnuppertagen, für die Jugendlichen einnimmt. Sie dienen vor allem einer ersten Überprüfung der Berufswünsche der

Jugendlichen, die aufgrund dieser ersten Berufserfahrungen oft revidiert, oder aber auch gefestigt werden. Weiters stellen Schnuppertage aus Sicht der ClearerInnen und Eltern ein zentrales Element im Reifungsprozess der Jugendlichen dar. (vgl. ebd., S.106)

Man kann daher annehmen, dass ein positiver Zusammenhang zwischen der Absolvierung von Schnuppertagen und dem Vorhandensein eines Berufswunsches besteht.

Fragestellung 8:

Besteht ein Zusammenhang zwischen der Absolvierung von Schnuppertagen und dem Berufswunsch?

Hypothese 8.1:

Es besteht ein positiver Zusammenhang zwischen der Absolvierung von Schnuppertagen und dem Vorhandensein eines Berufswunsches. Bei SchülerInnen, die bereits Schnuppertage absolviert haben, ist der Anteil mit einem bestimmten Berufswunsch erhöht.

Tabelle 33

Häufigkeitsverteilung "Schnuppertage" und Berufswunsch

<u>Berufswunsch</u>	<u>Schnuppertage</u>					
	<u>nein</u>		<u>ja</u>		<u>Gesamt</u>	
	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>	<i>N</i>	<i>in %</i>
nein	33	50.8	19	32.2	52	41.9
ja	32	49.2	40	67.8	72	58.1
Gesamt	65	100.0	59	100.0	124	100.0

$$\chi^2(1)=4,38, p=.036$$

Zwischen der Absolvierung von Schnuppertagen und dem Vorliegen eines Berufswunsches kann ein positiver, statistisch signifikanter Zusammenhang nachgewiesen werden. Bei SchülerInnen, die noch keine Schnuppertage absolviert haben, liegt der Anteil derjenigen, die einen konkreten Berufswunsch haben, bei knapp unter 50 %, während bei SchülerInnen, die solche Schnuppertage schon absolviert haben, mehr als zwei Drittel einen Berufswunsch äußern.

9. Interpretation der Ergebnisse der empirischen Untersuchung

Bei der Auswertung der empirischen Daten, die aus 136 Fragebögen gewonnen wurden, wurde zunächst auf den Themenkomplex „Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule“ eingegangen.

Jacobs (1997) betont in diesem Zusammenhang, dass es für jeden Jugendlichen sowohl pädagogisch als auch zwischenmenschlich von großer Bedeutung ist, ihn in dieser *„lebenskritischen Übergangsphase von der Schule in die Arbeitswelt“* mit seinen Problemen nicht allein zu lassen. Dies könne nur dann gelingen, wenn LehrerInnen, Eltern, AusbilderInnen, BerufsschullehrerInnen und BerufsberaterInnen den jugendlichen Berufsanwärter als *„berufswahlvorbereitende Vernetzungskonferenz“* in die nachschulische Phase hinein begleiten, und so das Scheitern des Jugendlichen in der *„beruflichen Sozialisationsphase“* verhindern. (S.106)

Da also die Lehrer neben den Eltern besonders wichtige Ansprechpartner für die Jugendlichen in Bezug auf das Leben nach der Schule darstellen, wurden die Eltern nach der Qualität der Vorbereitung ihrer Kinder durch die Lehrer befragt. Dabei zeigt sich, dass die meisten Eltern mit der schulischen Vorbereitung der Jugendlichen auf das Leben danach zufrieden sind: immerhin ein gutes Drittel (37,5%) der Eltern stellt den Lehrern ein „gutes“ Zeugnis aus, mehr als ein Viertel (27,3%) der Eltern beurteilt die Vorbereitung durch die Lehrer mit „sehr gut“. Im Anschluss beschäftigte die Frage, ob die Zufriedenheit der Eltern mit der Vorbereitung ihrer Kinder durch die Lehrer mit verschiedenen soziodemographischen Merkmalen der SchülerInnen in Zusammenhang steht.

Es zeigt sich, dass (entgegen der Erwartung) die durchschnittliche Zufriedenheit der Eltern männlicher Schüler tendenziell höher ist als bei den Eltern der Mädchen, wobei der Unterschied aber nicht statistisch signifikant ist.

In Anbetracht der Tatsache, dass seit dem Schuljahr 1998 in der 7. bzw. 8. Schulstufe Berufsorientierung als verbindliche Übung in allen Schularten durchgeführt wird und die Sonderschulen seit 2001 ein Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) in der 9. Schulstufe anbieten, kann man annehmen, dass die Zufriedenheit der Eltern mit der Vorbereitung ihrer Kinder mit der Schulstufe bzw. mit dem Alter zunimmt. Hier zeigte sich zwar bei den Eltern der 16-18 Jährigen eine tendenziell höhere Zufriedenheit als bei den 13-14 bzw. 15 Jährigen, jedoch wurde das Signifikanzniveau verfehlt, der Unterschied ist daher statistisch nicht bedeutsam.

Auch in Hinblick auf die unterschiedlichen Schultypen unterscheiden sich die Eltern in ihrer Zufriedenheit mit der Vorbereitung nicht signifikant voneinander. Die Annahme, dass die Eltern von SonderschülerInnen zufriedener mit dem Angebot der schulischen Berufswahlvorbereitung wären, weil dieses verstärkt auf die Art der Behinderung ausgerichtet ist als jene bei IntegrationsschülerInnen, konnte nicht bestätigt werden. Eine Erklärung dafür könnte sein, dass die SchülerInnen der Sonderschule vermehrt auf „Sonder“ - Bereiche des Arbeitsmarktes vorbereitet werden, was für die Eltern wenig zufrieden stellend ist.

Hingegen konnte die These, dass die Eltern jener Schüler, die die schulischen Anforderungen an ihre Kinder als angemessen beurteilen, mit der Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule zufriedener sind als diejenigen, die diese als Unter- oder Überforderung ansehen, bestätigt werden.

Der nächste Themenkomplex widmet sich dem Thema Berufswunsch bzw. zukünftige Tätigkeit der Kinder nach Abschluss ihrer schulischen Laufbahn.

Entgegen der Erwartungen gibt mehr als die Hälfte (56,6%) der Eltern an, dass ihre Kinder bereits einen Berufswunsch geäußert hätten, ein Drittel (33,1%) der Kinder hätte laut deren Eltern noch keinen Berufswunsch und ein paar (10,3%) Eltern führen sogar mehrere Berufswünsche ihrer Kinder an. In den weiteren Berechnungen wurden der besseren Übersicht halber ein und mehrere Berufswünsche zu einer Kategorie zusammengefasst, und in der Folge nur mehr unterschieden zwischen SchülerInnen, die zumindest einen Berufswunsch angeführt haben, und SchülerInnen, die noch keinen konkreten Berufswunsch geäußert haben.

In Zusammenhang mit dem Thema Berufswunsch der SchülerInnen wurden nun verschiedene Teilaspekte, die Einfluss auf die Entstehung des Berufswunsches und dessen Realisierung haben können, näher beleuchtet.

Zuerst wurde der Fokus auf die Entstehung des Berufswunsches und deren Einflussfaktoren gerichtet. Laut Einschätzung der Eltern hat die Familie den größten Einfluss auf die Berufswahl, gefolgt von Hobbies und Interessen ihrer Kinder. Als deutlich geringer schätzen die Eltern den Einfluss der Freunde, der Lehrer, der Berater und der Mitschüler auf den Berufswunsch der SchülerInnen ein. Diese Ergebnisse stimmen mit jenen des BMSG (2004; S.59) überein. Auch hier kommt man zum Ergebnis, dass die Familie und insbesondere die Eltern für den Jugendlichen – vor allem in der Übergangsphase von der Schule in den Beruf – eine wichtige Ressource darstellen, und die

Meinungen der Eltern eine wichtige Rolle im Berufsfindungsprozess des Jugendlichen einnehmen.

Weiters sollte untersucht werden, ob das Geschlecht der SchülerInnen Einfluss darauf hat, ob bereits ein konkreter Berufswunsch vorliegt oder nicht. In der vorliegenden Studie liegt bei 72% der männlichen Schüler ein konkreter Berufswunsch vor, während dieser Anteil bei den Mädchen nur 59% beträgt. Es kann hier aber nur von einem tendenziellen Zusammenhang gesprochen werden, denn die statistische Prüfung ergab keinen signifikanten Zusammenhang- die Irrtumswahrscheinlichkeit wurde knapp verfehlt.

Ein weiterer Faktor, der Einfluss auf das Vorliegen eines Berufswunsch haben könnte, ist die Schulstufe: Geht man davon aus, dass die in der Schule angebotenen Maßnahmen (z.B.: Berufsorientierung) effektiv sind, dann könnte man vermuten, dass die Anzahl der Jugendlichen, die bereits einen konkreten Berufswunsch haben, mit steigender Schulstufe (und somit vermehrter Inanspruchnahme von Maßnahmen) zunimmt.

Der Anteil der SchülerInnen, die bereits einen konkreten Berufswunsch angeben konnten, beträgt in der 7. Schulstufe nur 38%, während er in der 8. und 9. Schulstufe bei 74% bzw. 67% liegt. Dieser vermutete Zusammenhang zwischen der besuchten Schulstufe und dem Vorliegen eines Berufswunsches konnte zumindest der Tendenz nach bestätigt werden, das geforderte Signifikanzniveau wurde nur knapp verfehlt.

In weiterer Folge wurde der Einfluss des besuchten Schultyps auf das Vorhandensein eines Berufswunsches untersucht. Es lagen große Unterschiede zwischen den SchülerInnen verschiedener Schultypen vor, was das Vorliegen von Berufswünschen betrifft: Während in der Schwerstbehindertenklasse nur ein Drittel einen Berufswunsch geäußert hat, haben zwei Drittel der SonderschülerInnen, und die überwiegende Mehrheit, nämlich 80% der SchülerInnen aus Integrationsklassen bereits Vorstellungen über ihren zukünftigen Beruf. Somit kann hier die Alternativhypothese angenommen werden, der Zusammenhang zwischen Schultyp und Vorhandensein eines Berufswunsches ist statistisch signifikant.

Einer älteren Studie von Saterdag & Stegmann (1984) zu Folge zeigte sich, dass bei SonderschülerInnen, die nach der 9.Klasse die Schule verlassen, 40% der Mädchen und 30% der Jungen noch kein Gespräch mit dem Vater, und 20% noch kein Gespräch mit der Mutter bezüglich ihrer Berufswahl gehabt haben.

In der vorliegenden Studie zeigt sich ein gegensätzliches Bild: eine überwiegende Mehrheit, nämlich 75,4% der Eltern gibt an, bereits oft oder sogar sehr oft über die berufliche Zukunft ihres Kindes in der Familie gesprochen zu haben, nicht ganz 15% haben laut eigenen Angaben manchmal, 7% selten und nur 3% nie ein solches Gespräch geführt.

Ob die Häufigkeit, mit der in der Familie über die berufliche Zukunft gesprochen wird, sich tatsächlich auf das Vorhandensein eines Berufswunsches positiv auswirken kann, wurde in der Folge statistisch überprüft, und führte zum Ergebnis, dass mit steigender Gesprächshäufigkeit in der Familie die SchülerInnen öfter einen konkreten Berufswunsch äußerten.

In Bezug auf die Realisierbarkeit der Berufswünsche ihrer Kinder zeigen sich die Eltern zum Großteil optimistisch: mehr als die Hälfte der Eltern (55,9%) ist der Meinung, dass die Kinder es auch schaffen können, ihren Berufswunsch zu verwirklichen, gut ein Drittel ist sich diesbezüglich nicht sicher, und nur 6,9% glauben nicht an die Realisierbarkeit des Berufswunsches ihrer Kinder.

Auch mit den Lehrern wurde von der Mehrheit der Eltern schon über die berufliche Zukunft ihrer Kinder gesprochen. Nicht ganz 30% geben an, dies ausführlich gemacht zu haben, 42% hätten kurz darüber gesprochen, etwa 30% hätten dies allerdings noch nicht getan.

Von denjenigen, die bereits ein Gespräch mit den Lehrern geführt haben, bezeichnen 15% dieses als „sehr hilfreich“, nicht ganz die Hälfte als „hilfreich“. Mehr als ein Fünftel der Eltern empfand das Gespräch als nur „wenig hilfreich“, 16% geben an, es sei „gar nicht hilfreich“ gewesen.

Um bestimmte Informationen und Auskünfte über berufliche Möglichkeiten und Ausbildung zu erhalten, wendet sich erwartungsgemäß der Großteil der Personen an Beratungsstellen (42,2%), ein gutes Fünftel nennt als Ansprechpartner die LehrerInnen und 17% führen den Berufsberater an der Schule als Informationsquelle an.

Wehman (2001) weist in diesem Zusammenhang aber darauf hin, dass es nicht die Aufgabe der LehrerInnen, BeraterInnen oder SozialarbeiterInnen ist, die Verantwortung für die (berufliche) Zukunft der Jugendlichen zu übernehmen. Die Professionalisten sollten den Familien nur mögliche Alternativen anbieten und alle notwendigen Informationen zur Verfügung stellen, sodass die Eltern und ihre Kinder eigene Entscheidungen über ihre

Zukunft treffen können. Schließlich kennen die Jugendlichen und ihre Familien ihre Bedürfnisse und Wünsche am besten.

Ein weiterer Themenschwerpunkt dieser Befragung waren die Maßnahmen und Angebote am Übergang Schule – Beruf, die von den SchülerInnen in Anspruch genommen werden können, um ihnen den Einstieg ins Berufsleben zu erleichtern.

Die Mehrheit der Eltern, nämlich 78,6% geben an, Clearing als Maßnahme zu kennen, eine Berufsberatung beim AMS ist fast 90% der Eltern ein Begriff, hingegen kennen nur 27,7% Angebote zur Berufsorientierung und Coaching.

Dabei ist die Inanspruchnahme der einzelnen Angebote- bezogen auf jene Eltern, die das entsprechende Angebot kennen- beim Clearing mit fast zwei Drittel am höchsten. Etwa die Hälfte der Eltern, denen die Berufsberatung beim AMS ein Begriff ist, nimmt dieses auch tatsächlich in Anspruch. Kurse zur Berufsorientierung und Coaching werden lediglich von 30% auch tatsächlich genutzt.

Die im Schnitt mit Abstand größte Zufriedenheit erreicht die Maßnahme Clearing mit einem Durchschnittswert von 3,28 der damit zwischen den Antwortkategorien ‚zufrieden‘ und ‚sehr zufrieden‘ liegt. Die beiden anderen Maßnahmen Berufsberatung und Kurse/Projekte zur Berufsorientierung und Coaching liegen mit etwa 2,7 deutlich darunter. Dieser Unterschied ist statistisch auch signifikant. Weiters wird das Clearing in Hinblick auf die Arbeitssuche und die Berufswahl von den Eltern durchwegs als „hilfreich“ beschrieben.

Im Rahmen der Evaluierung der Maßnahme Clearing vom BMSG (2006c; S.8) wurde das Clearing von den SchülerInnen selbst bewertet und erreichte ebenso hohe Zufriedenheitswerte. Die SchülerInnen beurteilten das Clearing nach dem Schulnotensystem mit einer Durchschnittsnote 1,8 (zwischen sehr gut und gut). Das entspricht in etwa der Bewertung der Eltern in der vorliegenden Studie.

Ebenso Übereinstimmung mit der Studie des BMSG (2006c) gibt es in Bezug auf die Informationsquelle der Eltern, sprich von wem die Eltern über die Möglichkeit des Clearings informiert wurden. In der vorliegenden Studie nennt der Großteil der Eltern (73,4%) an erster Stelle die Schule als Informationsquelle, nur 15% haben vom AMS darüber erfahren und jeweils etwa 8 bis 10% sind über öffentliche Ämter, Infomaterialien und Beratungsstellen zum Clearing gekommen.

Das BMSG (2006c) berichtet in der Studie von 66% der Jugendlichen, was auch der klaren Mehrheit entspricht, die über die Schule zum Clearing kommen, während nur 8% übers AMS vom Clearing erfahren.

Auf die Frage welche Faktoren sich auf den Bekanntheitsgrad der unterschiedlichen Maßnahmen positiv auswirken, wird nun eingegangen. Die Analyse der Daten ergab keinen Zusammenhang zwischen dem Bekanntheitsgrad einer Maßnahme und dem Geschlecht der SchülerInnen, ebenso konnte kein Zusammenhang zwischen dem Bekanntheitsgrad und der besuchten Schulstufe festgestellt werden. Allerdings konnte ein Zusammenhang zwischen dem besuchten Schultyp und dem Bekanntheitsgrad der Maßnahme Clearing festgestellt werden: Der Bekanntheitsgrad von Clearing ist in der Allgemeinen Sonderschule und in den Integrationsklassen mit 85% bzw. 76% deutlich größer als in der Schwerstbehindertenklasse, wo dieser nur 33% beträgt.

Für den Bekanntheitsgrad der Berufsberatung beim AMS und von Kursen zur Berufsorientierung und Coaching kann ein solcher Zusammenhang mit dem Schultyp nicht nachgewiesen werden.

Es wurde untersucht, ob die Inanspruchnahme der verschiedenen Maßnahmen in Zusammenhang mit verschiedenen Merkmalen der SchülerInnen steht.

Es zeigt sich, dass 73% der männlichen Schüler und deutlich weniger, nämlich 53% der weiblichen Schülerinnen Clearing in Anspruch genommen haben, was auf einen tendenziellen Zusammenhang zwischen Geschlecht und Inanspruchnahme des Clearings hindeutet. Allerdings ist dieser Zusammenhang knapp nicht signifikant.

Bei der Berufsberatung beim AMS hingegen ist der Unterschied zwischen Buben und Mädchen in Hinblick auf die Häufigkeit der Inanspruchnahme noch deutlicher und auch statistisch signifikant. Es nehmen fast doppelt so viele männliche Schüler eine Berufsberatung beim AMS in Anspruch (60%) als weibliche Schülerinnen (37,1%).

Entgegen der Annahme, dass die Inanspruchnahme der Maßnahmen mit zunehmender Schulstufe ansteigt, kann kein Zusammenhang mit der Häufigkeit der Inanspruchnahme der unterschiedlichen Maßnahmen und den unterschiedlichen Schulstufen bzw. dem besuchten Schultyp gefunden werden.

Allerdings steigt die Inanspruchnahme des Clearings deutlich mit zunehmenden Grad der kognitiven Beeinträchtigung der Schülerinnen. Für SchülerInnen, deren Eltern angeben, dass sie keinen kognitiven Rückstand haben, beträgt der Anteil der Inanspruchnahme 42%, bei SchülerInnen mit geringem Rückstand sind es bereits zwei Drittel und bei SchülerInnen mit mäßigem Rückstand beträgt die Rate der Inanspruchnahme fast 90 %.

Bei den anderen Maßnahmen kann dieser Zusammenhang nicht nachgewiesen werden.

Wenn man davon ausgeht, dass sich die Inanspruchnahme verschiedener Maßnahmen positiv auf die Entscheidung für einen bestimmten beruflichen Werdegang auswirkt, kann man dementsprechend vermuten, dass bei SchülerInnen, die eine solche Maßnahme bereits in Anspruch genommen haben, der Anteil derjenigen, die bereits einen konkreten Berufswunsch haben, erhöht ist. Für das Clearing kann diese Hypothese klar bestätigt werden. Bei SchülerInnen, die Clearing nicht in Anspruch genommen haben, liegt der Anteil derer, die einen konkreten Berufswunsch haben nur knapp über 50 %. Bei der anderen Gruppe haben hingegen bereits 84 % eine konkrete Vorstellung, was sie nach der Schule beruflich machen wollen. Auch für die Berufsberatung beim AMS kann dieser Zusammenhang, wenn auch nicht so deutlich, zwischen diesen beiden Merkmalen bestätigt werden. Der Anteil derer, die diese Maßnahme nicht genutzt haben, liegt mit 62 % noch immer deutlich unter dem Wert derjenigen, die bereits eine Berufsberatung beim AMS in Anspruch genommen haben, für die dieser Wert 83 % beträgt. Für die dritte Maßnahme, nämlich Kurse/Projekte zur Berufsorientierung und Coaching kann ein solcher Zusammenhang mit dem Vorliegen eines Berufswunsches nicht nachgewiesen werden.

Weiters interessierte, ob Unterschiede in der Zufriedenheit mit der Inanspruchnahme der einzelnen Maßnahmen in Bezug auf verschiedene Merkmalen der SchülerInnen bestehen. Dabei kann kein statistisch bedeutsamer Unterschied zwischen den SchülerInnen in Hinblick auf deren Geschlecht, der besuchten Schulstufe und dem Schultyp nachgewiesen werden.

Ein weiterer Abschnitt des Fragebogens beschäftigte sich damit, wie die Eltern das berufliche Angebot nach der Schule beurteilen und wie sie die Arbeitssuche ihres Kindes einschätzen.

Die Einschätzungen der Eltern waren überraschend positiv und zuversichtlich: Fast die Hälfte der Eltern (42,6%) glaubt, dass ihre Kinder wahrscheinlich einen Arbeitsplatz in einem Betrieb finden werden, knapp $\frac{1}{4}$ der Eltern (22,1%) hält dies sogar für sehr wahrscheinlich. Lediglich 11,8% der Eltern schätzen die Chance ihrer Kinder auf einen Arbeitsplatz als sehr unwahrscheinlich und 15% als eher unwahrscheinlich ein. Mehr als $\frac{1}{4}$ der Eltern glaubt, die Anstellung ihrer Kinder sei abhängig von der jeweiligen Arbeitsmarktsituation, fast ebenso viele sehen die eingeschränkten Fähigkeiten ihrer Kinder als Ursache dafür, dass ihre Kinder möglicherweise keinen Arbeitsplatz bekommen

könnten. 18% der Eltern meinen, es hänge vom Entgegenkommen des Arbeitgebers ab, ob ihr Kind einen Arbeitsplatz bekommt oder nicht.

Im Gegensatz zu diesen eher positiven Einschätzungen der Eltern über die berufliche Zukunft ihrer Kinder stehen Ergebnisse älterer Studien.

Wehman (2001; S.63) zitiert die Ergebnisse einer Studie von Epps & Myers (1989), der zufolge 55% der Eltern glauben, dass ihre Kinder als Erwachsene weiterhin bei ihnen zu Hause wohnen werden, weitere 20% der Eltern nehmen an, künftig ihre Kinder in einer Institution unterbringen zu müssen. Für 35% der Eltern kommt eine Beschäftigungseinrichtung oder eine Behindertenwerkstätte für ihre erwachsenen Kinder in Frage. Nur 1% der befragten Eltern trauen ihren Kindern als Erwachsene zu, alleine in einer Wohnung leben zu können, und weitere 4% der Eltern glauben, dass ihre Kinder in Zukunft einer Vollzeit- oder Teilzeitbeschäftigung nachgehen werden.

In einer weiteren Studie von Lynch (1991, zitiert nach Wehman, 2001, S.63) geben nur 24% der Eltern an, dass sie einen „Übergangsplan“ für ihre Kinder hätten.

Laut Wehman führt Lynch diese Ergebnisse darauf zurück, dass viele Eltern nicht in die Erstellung des Übergangsplans miteinbezogen wurden, oder darüber falsch informiert wurden. (ebd.)

McNair und Rusch (1991, zitiert nach Wehman, 2001, S.66) kamen bei einer Fragebogenstudie erstmals zu weit positiveren Ergebnissen:

63% der befragten Eltern gaben an, bereits Pläne für ihre Kinder zu haben, 67% der Eltern wünschen sich, dass ihre Kinder einen Arbeitsplatz am ersten Arbeitsmarkt haben werden. 48% der Eltern glauben auch daran, dass ihre Kinder einen Arbeitsplatz in der freien Wirtschaft haben werden, während nur 28% der Eltern annehmen, ihr Kind werde in Zukunft in einer Behindertenwerkstätte arbeiten.

Wehman vermutet, dass diese positiven Entwicklungen möglicherweise zurückzuführen sind auf die Bemühungen der letzten 78 Jahre „*of transition initiatives, research literature, and [...]the implementation of the Education for All Handicapped Children Act of 1975*“. (S.66)

Die vorliegende Studie scheint den positiven Trend in Bezug auf die Zuversicht der Eltern - die beruflichen Chancen ihrer Kinder betreffend - zu bestätigen.

So ist es denkbar, dass diese relativ zuversichtliche Einstellung der Eltern auch darauf zurückzuführen ist, dass es schon ein breites Spektrum an Angeboten und Maßnahmen zur

Unterstützung der Jugendlichen am Übergang Schule – Beruf gibt, die berufliche Perspektiven für beeinträchtigte Jugendliche aufzeigen und diese auch realisierbar machen.

Mehr als die Hälfte der Eltern zieht für ihre Kinder eine verlängerte Lehrzeit im Rahmen der IBA in Betracht, für weitere 50% wäre auch eine Teilqualifizierung eine Möglichkeit zur Berufsausbildung. Für jeweils 20% der Eltern kommen diese beiden Ausbildungsformen für ihre Kinder nicht in Frage. Nur ¼ der befragten Eltern kann sich eine Beschäftigungstherapie für ihr Kind vorstellen.

Um Arbeitsplätze für ihre Kinder zu finden, gibt es unterschiedliche Unternehmungen seitens der Eltern. So suchen knapp 70% Unterstützung bei Beratungseinrichtungen, Kontakte im Freundeskreis nutzen 50% der Eltern, nur 6% versuchen, eine Arbeitsstelle für ihr Kind im Familienbetrieb zu schaffen. 18% der Eltern geben an, sie wissen nicht, wie es nach der Schule weitergehen soll.

Dabei unterscheidet sich die Zuversicht der Eltern, einen Arbeitsplatz für ihr Kind zu finden, hinsichtlich Geschlecht und besuchten Schulstufe der Kinder nicht voneinander.

Die Eltern von Kindern unterschiedlicher Schultypen unterscheiden sich jedoch signifikant voneinander in ihrer Zuversicht, wobei die Eltern der SchülerInnen der Schwerstbehindertenklasse im Vergleich zu den anderen Schultypen das Finden eines Arbeitsplatzes als am unwahrscheinlichsten beurteilen.

Mit zunehmender kognitiver Beeinträchtigung der Kinder nimmt auch die Sorge, keinen Arbeitsplatz zu finden, deutlich zu.

Die Hypothese, dass die Zuversicht einen Arbeitsplatz zu finden bei den Eltern von SchülerInnen mit konkretem Berufswunsch größer ist, als bei denjenigen ohne Berufswunsch, kann klar bestätigt werden.

Die Inanspruchnahme von Maßnahmen wirkte sich hingegen nicht signifikant auf die Zuversicht der Eltern aus.

Auch zu bisherigen Berufserfahrungen der SchülerInnen wurden die Eltern befragt.

Der Großteil der Jugendlichen konnte schon berufliche Erfahrungen sammeln, nämlich beim Schnuppern in einem Betrieb (47,6%), bei der Mithilfe im Familienbetrieb (15,4%), beim Ferialjob (7,8%) oder bei einem längeren Praktikum (4,2%).

Mehr als die Hälfte der Eltern ist davon überzeugt, dass diese Praktika oder Schnuppertage dabei geholfen hätten, den Berufswunsch zu klären.

Ob dem Kind diese ersten beruflichen Erfahrungen geholfen haben, sich im Vergleich mit anderen besser einzuschätzen, darüber sind sich die Eltern sehr uneinig, so bejahen und verneinen diese Frage jeweils 30%.

Von denjenigen Eltern, deren Kinder zu Hause erzählt haben, sie hätten im Unterricht viel über Berufe gelernt, glaubt der Großteil (76%) daran, dass es den Kindern bei der Berufswahlentscheidung geholfen habe.

Laut BMSG (2006c; S.56f) betonen ClearerInnen den hohen Stellenwert, die berufspraktische Erprobung, z.B. in Form von Schnuppertagen, für die Jugendlichen einnimmt. Sie dienen vor allem einer ersten Überprüfung der Berufswünsche der Jugendlichen, die aufgrund dieser ersten Berufserfahrungen oft revidiert, oder aber auch gefestigt werden. Weiters stellen Schnuppertage aus Sicht der ClearerInnen und Eltern ein zentrales Element im Reifungsprozess der Jugendlichen dar. (vgl. ebd., S.106)

Man kann daher annehmen, dass bei SchülerInnen, die bereits Schnuppertage absolviert haben, der Anteil mit einem konkreten Berufswunsch erhöht ist.

Tatsächlich kann bei Auswertung der Daten ein positiver, statistisch signifikanter Zusammenhang nachgewiesen werden: Bei SchülerInnen, die noch keine Schnuppertage absolviert haben, liegt der Anteil derjenigen, die einen konkreten Berufswunsch haben, bei knapp unter 50 %, während bei SchülerInnen, die solche Schnuppertage schon absolviert haben, mehr als zwei Drittel einen Berufswunsch äußern.

9.1. Zusammenfassung

Die vorliegende Studie wurde durchgeführt, um die Situation von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Schwelle von der Schule ins Berufsleben im Hinblick auf ihre Berufswahl, die ihnen zur Verfügung stehenden Maßnahmen zur Erleichterung des Übergangs, und ihre Zukunftsperspektiven näher zu beleuchten. Ziel war es daher, Problemfelder am Übergang Schule – Beruf aufzuzeigen und zu analysieren, um so neue Perspektiven zu schaffen und eventuell Empfehlungen, was es für genau diese Jugendlichen - neben den bereits bestehenden Maßnahmen - an Angeboten noch bräuchte, abgeben zu können.

Die Berufswahl stellt eine zu bewältigende Aufgabe dar, die mehr ist, als ein bloßes „Finden“ des passenden Berufes. Aufgrund der Annahme, dass die Berufswahl für sozial

benachteiligte (z.B. behinderte) Jugendliche aufgrund geringerer Information, mangelnder Antizipationsfähigkeit und zufällig - ineffizienter Vorgangsweise von vornherein eingeschränkt ist, erscheint es umso wichtiger, diese sozial benachteiligten Jugendlichen mit geeigneten Maßnahmen bei der Berufswahlentscheidung zu unterstützen. (vgl. Stern, 1980)

Die Überprüfung der Effizienz und Effektivität dieser Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche am Übergang Schule – Berufsleben war Thema dieser Untersuchung.

Die Untersuchung fand Ende des Schuljahres 2006 statt, wobei 136 Eltern von SchülerInnen aus der allgemeinen Sonderschule, aus Integrationsklassen und Schwerstbehindertenklassen aus den Bundesländern NÖ, OÖ und dem Burgenland den Elternfragebogen beantworteten und retournierten.

Die Ergebnisse dieser Studie stimmen zum Großteil mit jenen älterer Literatur überein, die wichtigsten sollen an dieser Stelle noch einmal kurz zusammengefasst dargestellt werden:

- Die Eltern der SchülerInnen sind mit der Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule im Großen und Ganzen zufrieden. Es zeigen sich keine signifikanten Unterschiede in der Zufriedenheit der Eltern in Bezug auf das Geschlecht der SchülerInnen, deren Alter oder den besuchten Schultyp. Signifikant zufriedener mit der Vorbereitung sind allerdings die Eltern jener SchülerInnen, deren schulische Leistung als angemessen beurteilt wird.
- Mehr als die Hälfte (56,6%) der Eltern gibt an, dass ihre Kinder bereits einen Berufswunsch geäußert hätten, eben so viele sind der Meinung, dass die Kinder es auch schaffen können, ihren Berufswunsch zu verwirklichen.
Den größten Einfluss auf die Berufswahl hat die Familie, gefolgt von Hobbies und Interessen der Jugendlichen.
- Es konnte zumindest ein tendenzieller Zusammenhang zwischen dem Vorliegen eines Berufswunsches und dem Geschlecht gefunden werden, wobei mehr männliche Schüler schon ein konkreter Berufswunsch haben als weibliche. Ebenso kann der vermutete Zusammenhang zwischen der besuchten Schulstufe und dem Vorliegen eines Berufswunsches nur tendenziell bestätigt werden. Ein signifikanter Zusammenhang kann zwischen dem besuchten Schultyp und dem Vorliegen eines Berufswunsches nachgewiesen werden: während in den

Schwerstbehindertenklassen nur ein Drittel der SchülerInnen bereits einen Berufswunsch angibt, sind es in der allgemeinen Sonderschule zwei Drittel und in den Integrationsklassen 80 %.

- eine überwiegende Mehrheit der Eltern gibt an, bereits oft oder sogar sehr oft über die berufliche Zukunft ihres Kindes in der Familie gesprochen zu haben. Mit steigender Gesprächshäufigkeit in der Familie äußerten die SchülerInnen signifikant öfter einen konkreten Berufswunsch.
- Ein Großteil der Eltern glaubt, dass ihre Kinder wahrscheinlich oder sogar sehr wahrscheinlich einen Arbeitsplatz in einem Betrieb finden, wobei die jeweiligen Arbeitsmarktsituation oder die eingeschränkten Fähigkeiten ihrer Kinder als Ursache dafür, dass ihre Kinder möglicherweise keinen Arbeitsplatz bekommen könnten, genannt werden.
- Mit zunehmender kognitiver Beeinträchtigung der Kinder nimmt auch die Sorge, keinen Arbeitsplatz zu finden, deutlich zu. Die Eltern der SchülerInnen der Schwerstbehindertenklasse beurteilen im Vergleich zu den anderen Schultypen das Finden eines Arbeitsplatzes als am unwahrscheinlichsten.
Die Zuversicht einen Arbeitsplatz zu finden ist bei den Eltern von SchülerInnen mit konkretem Berufswunsch größer als bei denjenigen ohne Berufswunsch.
- der Großteil der Personen wendet sich an Beratungsstellen, um Auskünfte über berufliche Möglichkeiten und Ausbildung zu erhalten. Dabei ist die Inanspruchnahme unter den Angeboten beim Clearing mit fast zwei Drittel am höchsten. Etwa die Hälfte der Eltern nimmt eine Berufsberatung beim AMS in Anspruch, Kurse zur Berufsorientierung und Coaching werden lediglich von 30% auch tatsächlich genutzt.
- Die im Schnitt mit Abstand größte Zufriedenheit erreicht die Maßnahme Clearing, weiters wird das Clearing in Hinblick auf die Arbeitssuche und die Berufswahl von den Eltern durchwegs als „hilfreich“ beschrieben. Es nehmen fast doppelt so viele männliche Schüler Clearing in Anspruch (60%) als weibliche Schülerinnen

(37,1%), der Zusammenhang zwischen Geschlecht und der Inanspruchnahme der Maßnahme Clearing ist auch statistisch signifikant.

Es konnte nachgewiesen werden, dass die Inanspruchnahme des Clearings deutlich mit zunehmenden Grad der kognitiven Beeinträchtigung der Schülerinnen ansteigt.

Bei SchülerInnen, die Clearing oder eine Berufsberatung beim AMS bereits in Anspruch genommen haben, ist der Anteil derjenigen, die bereits einen konkreten Berufswunsch haben signifikant erhöht.

- Der Großteil der Jugendlichen konnte schon berufliche Erfahrungen sammeln. Bei SchülerInnen, die bereits Schnuppertage absolviert haben, ist der Anteil mit einem konkreten Berufswunsch signifikant höher als bei jenen ohne diese Erfahrung.

9.2. Resümee und Ausblick:

In möglichen Folgestudien könnten Fragen geklärt werden, die im Rahmen dieser Studie nicht beantwortet werden konnten, bzw. noch offen geblieben sind:

So stellt sich die Frage, warum ein Großteil der Eltern von Jugendlichen mit SPF dem Übergang ihrer Kinder von der Schule ins Berufsleben relativ zuversichtlich entgegenblickt, obwohl die Situation von behinderten Jugendlichen auf dem Weg ins Berufsleben oftmals als „angespannt“ bezeichnet wird, und die Chancen auf einen Arbeitsplatz am ersten Arbeitsmarkt als gering eingeschätzt werden? (vgl. BMSG, 2004)

Ist diese Tatsache vielleicht auf das vermehrte Angebot von Maßnahmen am Übergang oder auf die Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule durch die Schule / LehrerInnen zurückzuführen? Oder wollen die Eltern die schwierige Situation ihrer Kinder nicht wahrhaben? Wie beurteilen die LehrerInnen die Situation und die Zukunftsaussichten der SchülerInnen mit SPF? Haben sie eine objektivere Meinung als die Eltern? Wie beurteilen die SchülerInnen selbst ihre Lage?

Weiters stellt sich die Frage, warum die Maßnahmen „Clearing“ und „Berufsberatung beim AMS“ von männlichen Schülern deutlich häufiger in Anspruch genommen werden als von weiblichen Schülern. Ist diese Tatsache auf geschlechtsspezifische Rollenbilder zurückzuführen, oder wird Mädchen mit SPF - was das Ergreifen eines Berufes betrifft –

von ihren Eltern weniger zugetraut als Buben, und nehmen daher die Mädchen die Berufsberatung erst gar nicht in Anspruch? Gibt es andere Erklärungen für diese Ergebnisse?

Im Rahmen dieser Studie gab es einige Kritikpunkte, die an dieser Stelle kurz angeführt werden sollen: Leider konnten in dieser Untersuchung nur die Eltern der Jugendlichen befragt werden, interessant wäre im Vergleich dazu auch die objektivere Meinung der Lehrer gewesen. Weiters wären auch die Angaben der SchülerInnen selbst – zur subjektiven Einschätzung ihrer Situation am Übergang - durchaus interessant und erhebenswert gewesen.

Die Stichprobe war infolge einer relativ geringen Rücklaufquote und der Beschränkung auf wenige Schulbezirke aus den Bundesländern Niederösterreich, Oberösterreich und dem Burgenland eher klein.

Im Hinblick auf mögliche Folgestudien empfiehlt es sich daher, diese Studie breiter anzulegen (z.B. österreichweit), und auch andere Bezugspersonen als die Eltern (z.B. die Lehrer) und die SchülerInnen selbst zu der Situation am Übergang und zu ihrer Zufriedenheit mit den Angeboten am Übergang zu befragen.

Literaturverzeichnis

arbeitundbehinderung (2003). *Spezielle Maßnahmen für Jugendliche*. Zugriff über das World Wide Web: <http://www.arbeitundbehinderung.at>, am 11.06.2007

Begemann, E. (1999). Theoretische und institutionelle Behinderung der Integration. In: H. Eberwein.(Hrsg.) (5.Aufl.), *Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Behinderung lernen gemeinsam* (S. 176 – 183). Weinheim: Beltz.

Beisteiner, K. (1998). *Die berufliche Integration geistig behinderter Menschen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Bieker, R. (2005a). Individuelle Funktionen und Potentiale der Arbeitsintegration. In R. Bieker. (Hrsg.), *Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung* (S. 12 - 25). Stuttgart: Kohlhammer.

Bieker, R. (Hrsg.). (2005b). *Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung*. Stuttgart: Kohlhammer.

BMAS. (1992). *Das Behindertenkonzept der österreichischen Bundesregierung*. Wien: Bundesministerium für Arbeit und Soziales.

BMSG. (2003). *Bericht der Bundesregierung über die Lage der behinderten Menschen in Österreich*. Wien: Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz.

BMSG. (2004). *Maßnahmen für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen. Evaluierung, Analyse, Zukunftsperspektiven*. Wien: Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz.

BMSG. (2005). *Bundesweites arbeitsmarktpolitisches Behindertenprogramm 2005. BABE 2005*. Wien: Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz.

BMSG. (2006a). *Einblick: Orientierungshilfe zum Thema Behinderung. Nr.1: Kindheit und Jugend*. Wien: Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz.

BMSG. (2006b). *Einblick: Orientierungshilfe zum Thema Behinderung. Nr.2: Arbeit*. Wien: Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz.

BMSG. (2006c). *Evaluierung Clearing 2006*. Wien: Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz.

BMUKK (2006 a). *Schulpflichtgesetz (1985)*. Zugriff über das World Wide Web: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schulpflichtgesetz1.xml>, am 15.5.2007

BMUKK (2006 b). *Community Integration Sonderpädagogik (CiS)*. Zugriff über das World Wide Web: www.cisonline.at/nahtstelle-schuleberuf/html, am 16.5.2007.

BMWA. (2005). *Integrative Berufsausbildung – Evaluierung von § 8 b des Berufsausbildungsgesetzes*. Wien: Bundesministerium für Arbeit und Wirtschaft.

Ernst, U. (2002). *Jugendliche mit Behinderungen aus Sonderschulen und allgemeinen Regelschulen mit Integration an der Schnittstelle „Schule- erste berufliche Eingliederung“*. Unveröffentlichte Dissertation, Freie Universität Berlin.

Ellger-Rüttgardt, S. & Blumenthal, W. (1997). *Über die große Schwelle – junge Menschen mit Behinderung auf dem Weg von der Schule in Arbeit und Gesellschaft. Interdisziplinäre Schriften zur Rehabilitation. (Bd. 6)*. Ulm: Universitätsverlag.

Ginnold, A. & Schöler, J. (Hrsg.). (2000). *Schulende- Ende der Integration*. Neuwied: Luchterhand.

Glenz, V. & Sturm, H. Integrative Förderungslehrgänge in Hamburg – der Weg geistig behinderter Menschen aus Integrationsklassen in die Arbeitswelt.

In S. Ellger-Rüttgardt & W. Blumenthal. (1997), *Über die große Schwelle – junge Menschen mit Behinderung auf dem Weg von der Schule in Arbeit und Gesellschaft. Interdisziplinäre Schriften zur Rehabilitation. (Bd. 6) (S. 215 – 230).* Ulm: Universitätsverlag.

Goosmann, M. (1990): Begleitende Hilfen zur Verbesserung der beruflichen Eingliederung lernbehinderter Jugendlicher. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 41(1), 1-15.

Haines, H. (2005). Teilhabe am Arbeitsleben – Sozialrechtliche Leitlinien, Leistungsträger, Förderinstrumente. In R. Bieker. (Hrsg.), *Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung* (S. 44 – 61). Stuttgart: Kohlhammer.

Haeberlin, U., Bless, G., Moser, U. & Klaghofer, R. (1991). *Die Integration von Lernbehinderten: Versuche, Theorien, Forschungen, Enttäuschungen, Hoffnungen* (2.Aufl.). Bern: Haupt.

Hofer, H. (2006). *Behindertengleichstellungsrecht. Kommentar.* Wien: NWV.

Integration: Niederösterreich (2005). *Projekte.* Zugriff über das World Wide Web: <http://www.integration-noe.at/>, am 11.06.2007.

Integration: Österreich / Firlinger, B. [Red.]. (2003). *Buch der Begriffe. Sprache, Behinderung, Integration.* Wien: Integration: Österreich.

Jacobs, K. (1997). Die Übergangsphase Schule/Arbeitswelt als pädagogische Herausforderung für die Schule für Lernhilfe- Gedanken zu einer didaktisch- methodischen Ausgestaltung im Hinblick auf eine existenzsichernde berufliche Eingliederung . In S. Ellger-Rüttgardt & W. Blumenthal. (1997), *Über die große Schwelle – junge Menschen mit Behinderung auf dem Weg von der Schule in Arbeit und Gesellschaft. Interdisziplinäre Schriften zur Rehabilitation. (Bd. 6) (S.95 - 112).* Ulm: Universitätsverlag.

Jahoda, M. (1986). *Wieviel Arbeit braucht der Mensch? Arbeit und Arbeitslosigkeit im 20. Jahrhundert.* (3.Aufl.). Weinheim: Beltz.

Kirchler, E., Meier-Pesti, K. & Hofmann, E. (2004) . *Menschenbilder in Organisationen. Arbeits- und Organisationspsychologie 5.* Wien: WUV.

Klicpera, C. & Innerhofer, P. (1992). *Integration behinderter Menschen in die Arbeitswelt: neue Formen der Arbeitsintegration und traditionelle Beschäftigungseinrichtungen: eine Analyse der Arbeitsmarktsituation behinderter erwachsener in Südtirol und im europäischen Umfeld.* Heidelberg: Asanger.

Klicpera, C. (2007). *Erfahrungen von Eltern und Schulaufsicht mit dem Elternwahlrecht in der Entscheidung über den Unterrichtsort.* (Bd.2) Wien: LIT Verlag.

Kobi, E. (1999). Was bedeutet Integration? Analyse eines Begriffs. In H. Eberwein.(Hrsg.). (5.Aufl.), *Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Behinderung lernen gemeinsam* (S. 71– 79). Weinheim: Beltz.

Lelgemann, R. (2005). Vorbereitung auf die nachschulische Lebenssituation und das Arbeitsleben - eine komplexe Herausforderung für die Schule. In R. Bieker. (Hrsg.), *Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung* (S. 100 – 116). Stuttgart: Kohlhammer.

Liedtke, M. (Hrsg.). (1996). *Behinderung als pädagogische und politische Herausforderung. Historische und systematische Aspekte.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Markowetz, R. (1999).Berufliche Integration für Menschen mit schwersten geistigen Behinderungen und gravierenden Verhaltensproblemen – (k)ein Thema für Integrationspädagogik?! . In H. Havorka M. & Sigot. (Hrsg.), *Integration(spädagogik) am Prüfstand* (S. 159 – 194). Innsbruck: Studienverlag.

Mathern, S. (2003). *Benachteiligte Jugendliche an der Schnittstelle zwischen Schule und Beruf. Überlegungen zu einer strukturellen und inhaltlichen Reform präventiver Berufsbildungspraxis.* Europäische Hochschulschriften. Reihe XI Pädagogik.

(Bd. 889) Frankfurt am Main: Peter Lang.

Nirje, B. & Perrin, B. (1995). *Das Normalisierungsprinzip und seine Missverständnisse. Sonderdruck der Lebenshilfe (Bd.3)* (überarbeitete Aufl.). Wien: Lebenshilfe Österreich, Eigenverlag.

Pitsch, H. (2006) Normalisierung. In E. Wüllenweber, G. Theunissen & H. Mühl. (Hrsg.), *Pädagogik bei geistigen Behinderungen. Ein Handbuch für Studium und Praxis* (S. 224 – 236). Stuttgart: Kohlhammer.

Randoll, D. (1991). *Lernbehinderte in der Schule. Integration oder Segregation?* Frankfurt am Main: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung.

Saterdag, H. & Stegmann, H.(1984). Ausbildungs- und Berufswege von lernbehinderten Jugendlichen. In H. Baier & G. Klein (Hrsg.), *Spektrum der Lernbehindertenpädagogik. Einführende Texte* (S. 175 – 194). Donauwörth: Auer.

Schröder, U. (2000). *Lernbehindertenpädagogik. Grundlagen und Perspektiven sonderpädagogischer Lernhilfe*. Stuttgart: Kohlhammer.

Specht, W. (2001). Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Nahtstelle Schule – Beruf. Schulorganisation und Pädagogik am Ende der Pflichtschulzeit. In W. Specht, G. Wetzel, P. Wetzel & V. Rutte (Hrsg.), *Jugendliche mit Behinderung zwischen Schule und Beruf. Berichte aus dem „Projekt Schnittstelle: Schule – Arbeitswelt – Soziale Integration“* (S. 7-76). Graz: Zentrum für Schulentwicklung des BMBWK.

Statistik Austria (2008). *Schulstatistik*. Zugriff über das World Wide Web: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/sc_hulen_schulbesuch/029641.html, am 21.02.2008.

Stern, K. (1980). Zur psychischen Struktur der Berufswahl­tätigkeit. In W. Volpert (Hrsg.), *Beiträge zur psychologischen Handlungstheorie* (S.179 – 194). Bern: Huber.

Wehman, P. (2001). *Life beyond the classroom. Transition Strategies for young people with disabilities*. (3. Aufl.). Baltimore: P.H. Brookes Publishing Co.

Weiland, E. (2005). Aufgaben und Handlungsmöglichkeiten der Berufsberatung. In R. Bieker. (Hrsg.), *Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung* (S. 117 – 132). Stuttgart: Kohlhammer.

Wetzel, G. & Wetzel, P. (2001). Betreuung behinderter Jugendlicher an der Schnittstelle von Schule und Beruf – eine internationale Vergleichsstudie.

In W. Specht, G. Wetzel, P. Wetzel & V. Rutte (Hrsg.), *Jugendliche mit Behinderung zwischen Schule und Beruf. Berichte aus dem „Projekt Schnittstelle: Schule – Arbeitswelt – Soziale Integration“* (S. 77-146). Graz: Zentrum für Schulentwicklung des BMBWK.

Wetzel, G. (2002). Unterstützung für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf beim Übergang von der Schule ins Berufsleben. In E. Feyerer & W. Prammer. (Hrsg.), *Eine kindgerechte Schule für alle. Beiträge zum 7. Praktikerforum*. (S. 171 – 178). Linz: Trauner.

WUK (2006). *Was ist Job Coaching?*. Zugriff über das World Wide Web: <http://www.faktori.wuk.at/faktori/>, am 11.06.2007.

Anhang

Elternfragebogen

Lebenslauf

Nr.: _____

Elternfragebogen

Alter des Kindes: _____

Geschlecht des Kindes: _____

1. Schwierigkeiten bzw. Beeinträchtigungen

1.1 Wie beurteilen Sie selbst den (kognitiven bzw. geistigen) Entwicklungsstand Ihres Kindes?

- ☐ kein Rückstand ☐ geringer Rückstand ☐ mäßiger Rückstand ☐ schwerer Rückstand

In welchen Bereichen hat es Ihrer Meinung nach Schwierigkeiten?

1.2 Motorische Schwierigkeiten (Kraft, Geschicklichkeit)

- ☐ ist in der motorischen Kraft und Geschicklichkeit nicht wesentlich eingeschränkt
☐ geringe Schwierigkeiten in Kraft oder Koordination
☐ größere Schwierigkeiten

1.3 Gehfähigkeit

- ☐ nicht wesentlich eingeschränkt
☐ geringe Schwierigkeiten, benötigt Gehhilfen
☐ ist auf Rollstuhl angewiesen, kann ihn aber selbständig bedienen
☐ ist auf Rollstuhl angewiesen, kann ihn nicht selbständig bedienen

1.4 Sehbeeinträchtigung

- ☐ keine Beeinträchtigung
☐ durch Brille korrigierbar
☐ trotz Sehhilfe leicht sehbeeinträchtigt
☐ trotz Sehhilfe schwer sehbeeinträchtigt
☐ blind

1.5 Hörbeeinträchtigung

- ☐ keine Beeinträchtigung
☐ ist durch Hörgeräte korrigierbar
☐ trotz Hörgeräten leicht beeinträchtigt
☐ trotz Hörgeräten schwer beeinträchtigt
☐ CI bei anfänglich starker Schwerhörigkeit
☐ CI bei anfänglicher Gehörlosigkeit
☐ duales CI (Cochleaimplantat)
☐ gehörlos

1.6 Sprache, Ausdruck

- ☐ keine Beeinträchtigung
☐ geringer Rückstand im Sprachgebrauch
☐ Wortschatz von max. 30 Wörtern
☐ spricht nur wenige Wörter
☐ spricht nicht

1.7 Sprachverständnis (kann Gesprächen folgen)

- ☐ etwa altersgemäß
☐ etwas eingeschränkt
☐ deutlich eingeschränkt
☐ sehr stark eingeschränkt

1.8 Falls folgende Beeinträchtigungen vorliegen, kreuzen Sie die Art der Beeinträchtigung bitte an und notieren Sie in der daneben liegende Zeile, die von Arzt bzw. Psychologen dazu gestellte Diagnose.

- ☐ Motorische Beeinträchtigung _____
☐ Sehbehinderung _____
☐ Hörbehinderung _____

- ☐ Sprachbehinderung _____
- ☐ Psychische (seelische) Beeinträchtigung _____
- ☐ Lernbehinderung _____
- ☐ Geistige Behinderung _____
- ☐ Mehrfachbehinderung _____

1.9 Zeigen sich bei Ihrem Kind im Vergleich zu Gleichaltrigen folgende Probleme?

Bitte kreuzen Sie an was zutrifft! Mehrfachnennungen sind möglich!

- | | | | | |
|--|--------------------------------|---------------------------------|----------------------------------|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> ängstlich:
nicht | <input type="checkbox"/> stark | <input type="checkbox"/> mittel | <input type="checkbox"/> schwach | <input type="checkbox"/> gar |
| <input type="checkbox"/> scheu:
nicht | <input type="checkbox"/> stark | <input type="checkbox"/> mittel | <input type="checkbox"/> schwach | <input type="checkbox"/> gar |
| <input type="checkbox"/> niedergeschlagen, depressiv:
nicht | <input type="checkbox"/> stark | <input type="checkbox"/> mittel | <input type="checkbox"/> schwach | <input type="checkbox"/> gar |
| <input type="checkbox"/> aggressives Verhalten:
nicht | <input type="checkbox"/> stark | <input type="checkbox"/> mittel | <input type="checkbox"/> schwach | <input type="checkbox"/> gar |
| <input type="checkbox"/> unruhig, zappelig:
nicht | <input type="checkbox"/> stark | <input type="checkbox"/> mittel | <input type="checkbox"/> schwach | <input type="checkbox"/> gar |
| <input type="checkbox"/> leicht ablenkbar, konzentrationsschwach:
nicht | <input type="checkbox"/> stark | <input type="checkbox"/> mittel | <input type="checkbox"/> schwach | <input type="checkbox"/> gar |

2. Schule/Unterricht

2.1 Seit wann besteht bei Ihrem Kind sonderpädagogischer Förderbedarf (SPF)?

- ☐ seit Schuleintritt ☐ seit der _____ Klasse

2.2 Nach welchem Lehrplan wird Ihr Kind gegenwärtig unterrichtet?

- ☐ dem Hauptschullehrplan
- ☐ dem Lehrplan des Gymnasiums
- ☐ Schwerstbehindertenlehrplan
- ☐ ASO-Lehrplan
- ☐ ASO-Lehrplan + Hauptschullehrplan gemischt
- ☐ ASO-Lehrplan + Schwerstbehindertenlehrplan gemischt
- ☐ nach einem anderen Lehrplan; Nach welchem? _____

3. Schullaufbahn

3.1 Welchen Klassentyp besuchte Ihr Kind in der Volksschulzeit und wie lange?

- ☐ reguläre Volksschule - ____ Jahre
- ☐ reguläre VS mit Einzelintegration
(bis zu ca. 3 Kindern/ stundenweise Unterstützung durch Zusatzlehrer)- ____ Jahre
- ☐ Integrationsklasse (ab ca. 4 Kindern/ dauerhafte Unterstützung durch Zusatzlehrer)- ____ Jahre
- ☐ Sonderschule- ____ Jahre

4. Klassenwiederholungen

4.1 Kam es in der bisherigen Schullaufbahn Ihres Kindes zu einer oder mehreren Klassenwiederholungen?

- ☐ zu einer einmaligen Klassenwiederholung: _____
- ☐ zu zwei Klassenwiederholungen: _____
- ☐ mehreren Klassenwiederholungen und zwar: _____

5. Verhältnis zwischen Schule und Elternhaus

5.1 Wie häufig haben Sie zur Lehrerin/ zum Lehrer Ihres Kindes Kontakt?

- ☐ jeden Tag ☐ einmal pro Woche ☐ einmal pro Monat ☐ ein paar mal im Jahr
- ☐ seltener

5.2 Wer stellt meistens den Kontakt her?

- ☐ Lehrerinnen/ Lehrer kontaktieren Eltern häufig ☐ Lehrerinnen/ Lehrer und Eltern etwa gleich häufig
- ☐ Eltern kontaktieren Lehrerinnen/ Lehrer

6. Aktuelle Beziehung zwischen Lehrerinnen/ Lehrern und Kind

6.1 Gibt es eine zusätzliche Lehrkraft bzw. andere Personen (Zivildienstler, Pflegepersonal, Helferinnen/ Helfer, usw.) die in der Schule mit Ihrem Kind speziell arbeiten?

☐ ja, zusätzliche Lehrkraft ☐ ja, andere Personen ☐ nein

6.2 Wie versteht sich Ihr Kind mit den Lehrkräften?

☐ sehr gut ☐ gut ☐ mittelmäßig ☐ schlecht ☐ sehr schlecht ☐ unterschiedlich

6.3 Gibt es Probleme in der Schule? Wenn ja, welche?

Wie groß ist die Belastung für Ihr Kind? (Bitte kreuzen Sie alles an, was zutrifft)

	Keine Belastung	Geringe Belastung	Mittlere Belastung	Große Belastung	Sehr große Belastung
Große Klasse (zu viele Kinder)					
Lehrerinnen/ Lehrer überfordert					
mangelndes Verständnis der Lehrerinnen/ Lehrer für Ihr Kind					
Schwieriges Verhalten einzelner Kinder					
Andere: _____					

7. Entwicklung der schulischen Leistungen

7.1 Erleben Sie die schulischen Anforderungen an Ihr Kind als Über-/ Unterforderung bzw. als angemessen?

☐ unterfordert ☐ angemessen ☐ überfordert

Wie sind die Fähigkeiten Ihres Kindes in Lesen, Schreiben und Mathematik (Rechnen)?

7.2 Schreiben: (bitte ankreuzen, was zutrifft)	
Schreibt verständliche und vollständige Briefe, Geschichten usw.	
Schreibt kurze Notizen oder Eintragungen	
Schreibt ganze Sätze	
Schreibt einzelne Wörter	
Kann ihren/ seinen Namen schreiben	
Kann nicht schreiben	

7.3 Leseverständnis: (bitte ankreuzen, was zutrifft)	
Kann Bücher lesen, die für ihr/ sein Alter geeignet sind	
Kann Bücher lesen, die für jüngere Kinder geeignet sind	
Liest einfache Geschichten oder Comics	
Erkennt zehn oder mehr Wörter wenn sie/ er sie sieht	
Erkennt weniger als zehn Wörter wenn sie/ er sie sieht	
Liest verschiedene Zeichen (Halteverbot, Einbahn, Männer-, Damen-WC...)	

7.4 Rechnen: (bitte ankreuzen, was zutrifft)	
Kann mal rechnen und dividieren	
Kann Plus und Minus rechnen	
Zählt zehn und mehr Dinge	
Zählt mit Hilfsmitteln (Finger, Rechenschieber,...) bis Zehn	

Kann zwischen „eins“ und „mehrere“ oder „viele“ unterscheiden	
Hat kein Zahlenverständnis	

7.5 Welche zusätzlichen Fördermaßnahmen werden in der Schule regelmäßig angeboten?

	Gibt es diese an der Schule?		Wie gut sind diese Angebote?				
	gibt es	gibt es nicht	Sehr gut	gut	mittel	schlecht	Sehr schlecht
Nachhilfe bei Schwierigkeiten im Lesen, Rechnen und/oder Schreiben							
Logopädische Betreuung							
Angebote zur Förderung der Bewegung (z.B. Motopädagogik, Physiotherapie)							
Förderung einfacher Alltagsfertigkeiten (z.B. selbständiges Ankleiden, Hygiene)							
Gezielte Förderung sozialer Fertigkeiten							
Spezielle Beratungsgespräche mit den Eltern							
Andere:							

7.6 Ist eine gezielte schulische Förderung einfacher Alltagsfertigkeiten (z.B. Umgang mit Geld, selbständiges Ankleiden, Hygiene) für Ihr Kind nötig?

☐ ja
☐ nein
☐ weiß nicht

7.7 Muss Ihr Kind viele Hausübungen machen?

☐ sehr viel
☐ viel
☐ angemessen
☐ wenig
☐ gar keine

7.8 Müssen Sie Ihrem Kind bei den Hausübungen helfen?

☐ ja, immer
☐ ja, öfter
☐ ja, manchmal
☐ selten
☐ nie

7.9 Müssen Sie mit Ihrem Kind lernen/üben, damit es im Unterricht mitkommt?

☐ ja, immer
☐ ja, öfter
☐ ja, manchmal
☐ selten
☐ nie

7.10 Erhält Ihr Kind in letzter Zeit außerhalb der Schule noch zusätzliche Förderung?

Wenn ja, kreuzen Sie bitte an, welche Art der Förderung gegeben ist.

Geben Sie bitte in der daneben liegende Zeile das Stundenausmaß pro Monat an:

<input type="checkbox"/> Logopädische Betreuung:	<input type="checkbox"/> Legasthetietraining:	
Std./Monat	Std./Monat	
<input type="checkbox"/> Deutschnachhilfe:	<input type="checkbox"/> Physiotherapie:	Std./Monat
Std./Monat		
<input type="checkbox"/> Nachhilfe in Schulfächern:	<input type="checkbox"/> Motopädagogik :	Std./Monat
Std./Monat		
<input type="checkbox"/> Psychotherapie:	<input type="checkbox"/> _____	Std./Monat

Std./Monat

8. Gestaltung des Unterrichts

8.1 Wieweit unterscheiden sich die Aufgaben, die Ihr Kind in der Schule zu bearbeiten hat, von jenen der übrigen Schülerinnen/Schüler in der Klasse?

	oft	manchmal	nie
Aufgaben sind leichter			
Mein Kind hat bei den Aufgaben mehr Zeit			
Mein Kind erhält von Lehrerinnen/ Lehrer zusätzliche Erklärungen			
Mein Kind erhält von Lehrerinnen/ Lehrern zusätzliches Lehrmaterial			

8.2 Wie schätzt Ihr Kind die eigene Leistung ein?

☐ richtig
falsch

☐ teilweise richtig

☐ teilweise falsch

☐ immer

8.3 Über- oder unterschätzt sich Ihr Kind?

☐ überschätzt sich völlig
Einschätzung

☐ überschätzt sich etwas

☐ realistische

☐ unterschätzt sich etwas

☐ unterschätzt sich völlig

8.4 In welchen Bereichen über- bzw. unterschätzt sie/ er sich?

	überschätzt sich	richtige Einschätzung	unterschätzt sich
Schule			
Sport/Freizeit			
Freunde/Familie			
Tägliches Leben			

8.5 Vergleicht sich Ihr Kind ...

	meistens	oft	manchmal	selten	nie
...mit Gleichaltrigen, die ebenfalls Beeinträchtigungen haben					
...mit Gleichaltrigen, die keine Beeinträchtigungen haben					

8.6 Geht Ihr Kind derzeit gerne in die Schule?

☐ sehr gern
gern

☐ gern

☐ mittel

☐ ungern

☐ gar nicht

9. Soziale Kontakte

9.1 Wie kommt Ihr Kind mit den Mitschülern aus?

☐ sehr gut
nicht

☐ gut

☐ geht so/mittel

☐ nicht so gut

☐ gar

9.2 Hat sich hier im Laufe ihres/ seines bisherigen Schulbesuchs etwas verändert?

☐ ja, ist besser geworden

☐ gleich geblieben

☐ ja, es ist schlechter geworden

9.3 Hat sie/ er in der Schule Freundinnen/ Freunde gefunden, die ihr/ ihm besonders wichtig sind?

☐ ja
nein

☐ teilweise

☐

9.4 Wenn ja, hat sie/ er mit seinen Freundinnen/ Freunden auch außerhalb der Schule Kontakt (z.B. Telefonieren, e- mail, Treffen)?

☐ ja, mehrmals pro Woche
seltener ☐ ja, 1 Mal pro Woche ☐

9.5 Handelt es sich um Kinder, die ebenfalls Schwierigkeiten haben?

☐ ja, ausschließlich Teil ☐ ja, meistens ☐ zum
☐ weniger ☐ nein, keine Kinder mit Schwierigkeiten

Hat sie/ er schlechte Erfahrungen im Zusammensein mit anderen Kindern gemacht?

9.6 - in der Schule?

	meistens	oft	manchmal	selten	nie
gehänselt/verspottet					
ausgeschlossen/einsam					
grob behandelt					

9.7 - außerhalb der Schule?

	meistens	oft	manchmal	selten	nie
gehänselt/verspottet					
ausgeschlossen/einsam					
grob behandelt					

9.8 Wird auf Ihr Kind in der Schule von den Mitschülerinnen/ Mitschülern Rücksicht genommen?

☐ meistens ☐ oft ☐ manchmal ☐ selten ☐
nie

9.9 Fühlt sich Ihr Kind in der Klassengemeinschaft willkommen?

☐ meistens ☐ oft ☐ manchmal ☐ selten ☐
nie

9.10 Wie oft verbringt sie/ er die Freizeit mit...

Familie

☐ meistens ☐ oft ☐ manchmal ☐ selten ☐
nie

Freundinnen/ Freunden und Mitschülerinnen/Mitschülern

☐ meistens ☐ oft ☐ manchmal ☐ selten ☐
nie

alleine

☐ meistens ☐ oft ☐ manchmal ☐ selten ☐
nie

9.11 Wie verbringt sie/ er die Freizeit (Interessen, Hobbys)?

	oft	selten	nie
Sport betreiben			
Musik hören			
Musizieren			
Lesen			
Handwerken/ Basteln			
Computer			
Malen/ Zeichnen/ Fotografieren			
Fernsehen			
Spazieren			

10. Zufriedenheit insgesamt

10.1 Haben Sie als Eltern Ihre Entscheidung für eine Integrationsklasse/ Sonderschule bereut?

- ☐ meistens
☐ oft
☐ manchmal
☐ selten
☐ nie

10.2 Würden Sie sich wünschen, dass Ihr Kind in der Schule mehr Zeit mit nicht behinderten Kindern verbringt?

- ☐ sehr wünschenswert
☐ wünschenswert
☐ bin mir unsicher
☐ eher nicht
☐ auf keinen Fall

Bitte nur ausfüllen, wenn Ihr Kind eine Integrationsklasse besucht:

10.3 Wie bewerten Sie das Zusammensein behinderter und nicht behinderter Kinder in der Klasse?

- ☐ sehr gut
☐ gut
☐ mittel
☐ schlecht
☐ sehr schlecht

11. Weitere Schullaufbahn

11.1 Wie lange soll Ihr Kind noch die Schule besuchen?

- | |
|---|
| <input type="checkbox"/> Bis die Schulpflicht erfüllt ist |
| <input type="checkbox"/> Abgeschlossenes freiwilliges 10. Schuljahr |
| <input type="checkbox"/> Abgeschlossenes freiwilliges 11. Schuljahr |
| <input type="checkbox"/> Abgeschlossenes freiwilliges 12. Schuljahr |

11.2 Warum soll Ihr Kind nach erfüllter Schulpflicht noch weitere freiwillige Schuljahre besuchen?

- | |
|--|
| <input type="checkbox"/> Kein weiterer Schulbesuch geplant |
| <input type="checkbox"/> Nur wenn er/ sie keine Lehrstelle/Arbeitsplatz/Platz in Werkstätte/Beschäftigungseinrichtung findet |
| <input type="checkbox"/> Um weiter gefördert zu werden |

11.3 Streben Sie für Ihr Kind einen Hauptschulabschluss an?

- ☐ ja
☐ vielleicht
☐ nein

11.4 Streben Sie für Ihr Kind einen Besuch des Poly an?

- ☐ ja
☐ vielleicht
☐ nein

11.5 Kommt danach der Besuch einer Berufsbildenden Mittleren Schule in Frage? (z.B. Handelsschule- HASCH, ...)

- ☐ ja
☐ vielleicht
☐ nein

11.6 Wurden Sie über die konkreten Möglichkeiten einer weiteren Schullaufbahn Ihres Kindes von der Schule informiert?

- ☐ Ausführliches persönliches Gespräch wurde geführt
☐ Kurzes persönliches Gespräch wurde geführt
☐ Habe Infoveranstaltung in der Schule besucht
☐ Habe schriftliches Informationsmaterial erhalten
☐ Bin darüber nicht informiert worden

11.7 Wie zufrieden waren Sie mit der Beratung der Schule über die Möglichkeit eines verlängerten Schulbesuchs?

- ☐ sehr zufrieden
☐ zufrieden
☐ wenig zufrieden
☐ unzufrieden

12. Fähigkeiten/ Fertigkeiten des Kindes

12.1 Wie lange kann Ihr Kind alleine zu Hause bleiben?

- ☐ gar nicht
☐ eine halbe Stunde
☐ ein paar Stunden
☐ den ganzen Tag
☐ über Nacht
☐ länger

12.2 Kann sie/ er...

	ja	nein
... alleine zur Schule und wieder nach Hause kommen?		
... etwas zu Essen machen?		
... Lebensmittel einkaufen?		
... für ihre/ seine Hygiene sorgen, Kleidung wechseln?		
... Telefonate führen?		
... für sich selber sorgen, bzw. könnte sie/ er zum jetzigen Zeitpunkt alleine leben?		

13. Interessen

13.1 Nennen Sie die wichtigsten Bereiche in denen Ihr Kind Interesse zeigt:

<input type="checkbox"/> Arbeit mit anderen Menschen	<input type="checkbox"/> Arbeit mit Maschinen bzw. technischen Geräten
<input type="checkbox"/> Arbeit mit Tieren	<input type="checkbox"/> Andere:
<input type="checkbox"/> Arbeit in der Natur	
<input type="checkbox"/> Handwerklichen Tätigkeiten	
<input type="checkbox"/> Bürotätigkeiten	
<input type="checkbox"/> Arbeite am Computer	<input type="checkbox"/> Kein Interessenschwerpunkt erkennbar

14. Vorbereitung auf die Zeit nach der Schule

14.1 Wurde Ihr Kind von den Lehrerinnen/ Lehrern auf das Leben nach der Schule vorbereitet?

☐ sehr gut
schlecht

☐ gut

☐ mittel

☐ schlecht

☐ sehr

15. Zukünftige Beschäftigung bzw. Tätigkeit

15.1 Hat Ihr Kind schon einen bestimmten Berufswunsch geäußert?

Wenn

ja,

welchen:

15.2. Wie glauben Sie ist der Wunsch Ihres Kindes entstanden? Wer hat sie/ ihn darauf gebracht?

(Bitte schreiben Sie nach Wichtigkeit die Zahlen 1-10 in die Kästchen: 1 für die Antwort, die den größten Einfluss hatte, 2 für den nächst kleineren Einfluss, usw.. Wenn eine dieser Antworten keinen Einfluss auf den Berufswunsch Ihres Kindes hatte, bitte nichts hineinschreiben).

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Familie | <input type="checkbox"/> Berater (z.B. vom Clearing / AMS / ...): |
| <input type="checkbox"/> Freunde | <input type="checkbox"/> Werbung /Fernsehen /Internet |
| <input type="checkbox"/> Mitschüler | <input type="checkbox"/> Wirtschaftslage /Arbeitsmarkt |
| <input type="checkbox"/> Lehrer | <input type="checkbox"/> Schnupperpraktikum |
| <input type="checkbox"/> Hobby/ Interessen | <input type="checkbox"/> Schule (Vorträge, |
| Betriebsbesichtigungen,...) | |

15.3 Kann Ihr Kind diese Beschäftigung bzw. Tätigkeit schaffen?

☐ ja ☐ vielleicht ☐ nein

15.4 Wurde über die berufliche Zukunft Ihres Kindes schon in der Familie gesprochen?

☐ sehr oft
nie

☐ oft

☐ manchmal

☐ selten ☐

15.5 Gibt es genaue Vorstellungen von Seiten der Eltern, was zu ihr/ ihm passen könnte?

<input type="checkbox"/> Ja, folgende:
<input type="checkbox"/> Nein

1.

2. 15.6 Haben Sie mit den Lehrerinnen/ Lehrern darüber gesprochen?

☐ ja, ausführlich

☐ ja, es wurde kurz darüber gesprochen

☐ nein, das war noch kein Thema

15.7 Wenn ja, wie hilfreich war das Gespräch?

☐ sehr hilfreich

☐ hilfreich

☐ wenig hilfreich

☐ gar nicht hilfreich

15.8 Von welcher Seite wurde das Gespräch gewünscht?

☐ Lehrerinnen/ Lehrer ☐ Eltern ☐ von beiden Seiten

15.9 An welche Institutionen oder Personen wenden Sie sich, um Auskünfte über berufliche Möglichkeiten u. Ausbildung zu bekommen?

☐ Lehrerinnen/ Lehrer ☐ Berufsberater in der Schule ☐ andere Eltern ☐ weis nicht
☐ Beratungsstelle
 (welche): _____

B. 16. Angebote am Übergang**16.1 Kennen Sie die folgenden Angebote?**

	kenne ich	kenne ich nicht
Clearing (dient der Abklärung der beruflichen Wünsche und Möglichkeiten, wird in Beratungsstellen angeboten: z.B. Wuk Domino, Clearing Volkshilfe OÖ, ...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Berufsberatung beim AMS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kurse/ Projekte zur Berufsorientierung u. Coaching (z.B. Jobmania, Future 4 you, BOK, Jobfabrik,...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16.2 Hat Ihr Kind einige Angebote schon in Anspruch genommen oder wird das tun?

	Hat mein Kind in Anspruch genommen	Wird mein Kind in Anspruch nehmen
Clearing	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Berufsberatung beim AMS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kurse/ Projekte zur Berufsorientierung u. Coaching	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wenn Ihr Kind es in Anspruch genommen hat, wie zufrieden waren Sie?

16.3 Clearing

☐ sehr zufrieden ☐ zufrieden ☐ wenig zufrieden ☐ gar nicht zufrieden

16.4 Berufsberatung

☐ sehr zufrieden ☐ zufrieden ☐ wenig zufrieden ☐ gar nicht zufrieden

16.5 Kurse/ Projekte zur Berufsorientierung u. Coaching

☐ sehr zufrieden ☐ zufrieden ☐ wenig zufrieden ☐ gar nicht zufrieden

Wenn Ihr Kind Clearing in Anspruch genommen hat:

16.6 Von wem sind Sie darauf angesprochen/ darüber informiert worden?

<input type="checkbox"/> AMS	<input type="checkbox"/> Informationsmaterial
<input type="checkbox"/> Öffentliche Ämter	<input type="checkbox"/> Bekannte
<input type="checkbox"/> Beratungsstellen	<input type="checkbox"/> Medien (z.B. Zeitung)
<input type="checkbox"/> Schule	<input type="checkbox"/> Andere:

16.7 Wie hilfreich waren bzw. sind die Clearing Maßnahmen bei der Berufswahl?

☐ sehr hilfreich ☐ hilfreich ☐ wenig hilfreich ☐ gar nicht hilfreich

16.8 Wie hilfreich waren bzw. sind die Clearing Maßnahmen bei der Arbeitssuche?

☐ sehr hilfreich ☐ hilfreich ☐ wenig hilfreich ☐ gar nicht hilfreich

16.9 Bei welcher Einrichtung haben Sie das Angebot in Anspruch genommen?

C. 17. Angebote für die Zeit nach der Schule

17.1 Glauben Sie, dass Ihr Kind in einer Firma oder einem Betrieb einen Arbeitsplatz finden wird?

☐ sehr wahrscheinlich ☐ wahrscheinlich ☐ eher unwahrscheinlich ☐ sehr unwahrscheinlich

17.2 Wenn das unwahrscheinlich ist, wo liegen die Gründe?

<input type="checkbox"/> Eingeschränkte Fähigkeiten	<input type="checkbox"/> Hängt von Verfügbarkeit von Hilfsmitteln ab
<input type="checkbox"/> Hängt vom Entgegenkommen des Arbeitgebers ab	<input type="checkbox"/> Hängt von Arbeitsmarktsituation ab

17.3 Wie schätzen Sie folgende Ausbildungs- bzw. Berufsmöglichkeiten ein?

	kommt für mein Kind in Frage	kommt für mein Kind <u>nicht</u> in Frage	Kenne ich nicht
IBA (Integrative Berufsausbildung): verlängerte Lehre			
IBA: Teilqualifizierung (ehemalige Anlehre)			
Beschäftigungstherapie			

17.4 Was unternehmen Sie derzeit, um für Ihr Kind in Zukunft eine Arbeitsstelle/ Lehrstelle/ Beschäftigungseinrichtung zu finden?

<input type="checkbox"/> Kontakte im Freundes- u. Bekanntenkreis nützen
<input type="checkbox"/> Werden eine Arbeitsstelle im Familienbetrieb oder im Betrieb von Verwandten schaffen
<input type="checkbox"/> Suchen Unterstützung bei Beratungseinrichtungen, Vereinen und anderen Institutionen (z.B. AMS) Bei welchen?
<input type="checkbox"/> Weiß nicht, wie es weiter gehen soll

D. 18. Erfahrungen des Kindes im Berufsalltag

18.1 Hat Ihr Kind schon einmal in einer Firma/ einem Betrieb geschnuppert bzw. ein Praktikum gemacht?

<input type="checkbox"/> Nein	<input type="checkbox"/> einzelne Schnuppertage	<input type="checkbox"/> Mithilfe im Familienbetrieb
<input type="checkbox"/> Ferialjob	<input type="checkbox"/> längeres Praktikum (mehrere Wochen)	

18.2 Hat es dazu beigetragen den Berufswunsch zu klären?

☐ ja ☐ vielleicht ☐ nein

18.3 Konnte Ihr Kind nachher besser einschätzen, wie gut sie/ er im Vergleich zu anderen die Arbeitsanforderungen meistert?

☐ ja ☐ vielleicht ☐ nein

18.4 Hat Ihr Kind zu Hause erzählt, im Schulunterricht etwas über Berufe gelernt zu haben?

☐ ja, sehr viel ☐ ja, ein wenig ☐ nein

18.5 Half ihr/ ihm das bei ihrer/ seiner Berufswahl?

☐ ja ☐ vielleicht ☐ nein

18.6 Hat Ihnen die Schule bei der Stellenvermittlung geholfen?

<input type="checkbox"/> Ja, durch:	<input type="checkbox"/> Wir wurden weiter verwiesen (z.B. an AMS).	<input type="checkbox"/> Nein, gar nicht.
-------------------------------------	---	---

18.7 Sollte die Schule das Ihrer Meinung nach tun?

☐ ja
nein

☐ vielleicht

☐

19. Gedanken über die Zukunft

19.1 Wie stellen Sie sich die zukünftige Wohnsituation vor?

<input type="checkbox"/> Mein Kind wird in einer eigenen Wohnung leben und für sich selbst sorgen
<input type="checkbox"/> Mein Kind wird für einige Zeit in einem betreuten Wohnprojekt leben
<input type="checkbox"/> Mein Kind wird dauerhaft in einem betreuten Wohnprojekt leben
<input type="checkbox"/> Sie/ Er wird bei uns so lange wie möglich wohnen bleiben
<input type="checkbox"/> Ich weiß es noch nicht

19.2 Wie zuversichtlich blicken Sie in die Zukunft Ihres Kindes?

☐ sehr zuversichtlich
besorgt

☐ zuversichtlich

☐ unsicher

☐

19.3 In welchen der folgenden Bereiche würden Sie sich mehr Unterstützung wünschen?

<input type="checkbox"/> bei Arbeit/ Arbeitssuche	<input type="checkbox"/> Wohnen
<input type="checkbox"/> Fortbildung	<input type="checkbox"/> Transport/ Mobilität
<input type="checkbox"/> Freizeit	<input type="checkbox"/> Allgemeine Infos

19.4 Gibt es von Ihrer Seite konkrete Anliegen und Veränderungsvorschläge?

20. Sozialer Hintergrund der Familie

20.1 Muttersprache der Mutter: ☐ Deutsch ☐ Andere: _____

20.2 Muttersprache des Vaters: ☐ Deutsch
☐ Andere: _____

20.3 Höchster Schulabschluss:	Mutter	Vater
Volksschule		
Sonderschule		
Hauptschule		
Lehre/ Berufsschule		
Reifeprüfung/Matura, Berufsbildende Höhere Schule z.B. HTL, HAK		
Universitäts- oder Hochschulabschluss, Studium an Akademie		

20.4 Berufstätigkeit des Vaters: ☐ ganztags ☐ halbtags ☐ stundenweise ☐ gar nicht

20.5 Art der beruflichen Tätigkeit des Vaters:

20.6 Berufstätigkeit der Mutter: ☐ ganztags ☐ halbtags ☐ stundenweise ☐ gar nicht

20.7 Art der beruflichen Tätigkeit der Mutter:

20.8 Anzahl der Kinder: _____

20.9 Einkommenssituation d. Familie:

☐ überdurchschnittlich ☐ durchschnittlich ☐ unterdurchschnittlich

20.10 Wer füllte diesen Fragebogen aus? ☐ Mutter ☐ Vater ☐ andere Bezugsperson

20.11 Raum für ergänzende Anmerkungen:

Nr.: _____

Längsschnittstudie:

Es wäre uns ein großes Anliegen zu erfahren, wie es Ihnen und Ihrem Kind in den nächsten Jahren ergeht und wie sich Ihre Situation verändert!

Unsere Absicht ist es, möglichst viele Erfahrungen, Anliegen, Wünsche und Erwartungen zusammenzutragen.

Die gesammelten Informationen werden von uns ausgewertet und zusammengefasst und können zur Verbesserung der Situation an den Schulen beitragen.

Wenn Sie uns gerne bei unserem Vorhaben unterstützen wollen, können Sie an unsere Längsschnittstudie teilnehmen. Das würde bedeuten, sich mehrmals in größeren Abständen in den nächsten Jahren befragen zu lassen.

Dazu würden wir Sie bitten uns nach Möglichkeit Ihren Namen, Adresse und Telefonnummer mitzuteilen, damit wir wieder zu Ihnen Kontakt aufnehmen können.

Bitte füllen Sie unten stehende Zeilen nur aus, wenn Sie an der Untersuchung teilnehmen wollen!

Die Angabe von Name, Adresse und Telefonnummer erfolgt freiwillig!

Vorname: _____

Familienname: _____

Adresse: _____

Telefonnummer: _____

Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!

Lebenslauf

Persönliche Daten:

Name:	Zöchinger Pamela
Geburtsdaten:	04.01.1982 in St. Pölten
Staatsbürgerschaft:	Österreich
Familienstand:	ledig
Eltern:	Zöchinger Helmut (Elektrotechniker) Zöchinger Kerstin, geb. Käfer (Physiotherapeutin)

Schule:

1988 – 1992	Volksschule Wilhelmsburg
1992 – 2000	Stiftsgymnasium Lilienfeld mit Matura

Studium:

2000 - 2008	Studium der Psychologie an der Universität Wien
-------------	---

Praktika:

September 2005 bis April 2006	Praktikum im Kinderschutzzentrum „die Möwe“ St. Pölten
----------------------------------	--

November 2005	Praktikum in der Abteilung für Sozialpsychiatrie im KH Neunkirchen
---------------	---

Berufliche Tätigkeiten:

seit April 2005 (Vertrieb)	geringfügige Beschäftigung im Pressehaus St. Pölten
-------------------------------	---

2000 bis 2008	diverse Tätigkeiten im Gastronomiebereich
---------------	---